

ROSINEI FERNANDES AMARAL

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM PERTURBAÇÃO INTELECTUAL NUMA
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DO
MUNICÍPIO DE SANTARÉM DO PARÁ**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

PORTO, 2018

**A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e
Médio do Município de Santarém do Pará**

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

ROSINEI FERNANDES AMARAL

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM PERTURBAÇÃO INTELECTUAL NUMA
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DO
MUNÍCIOPIO DE SANTARÉM DO PARÁ**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

PORTO, 2018

ROSINEI FERNANDES AMARAL

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM PERTURBAÇÃO INTELECTUAL NUMA
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO MÉDIO DO
MUNICÍPIO DE SANTARÉM DO PARÁ**

ROSINEI FERNANDES AMARAL

Projeto de Investigação apresentado à Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação: com ênfase em Administração Escolar e Administração Educacional, sob a orientação da Prof^a Doutora Luísa Saavedra.

RESUMO

O presente estudo tem como finalidade mostrar o processo de interação entre os alunos que apresentam Perturbação Intelectual, e os demais colegas de sala de aula, bem como, apresentar a falta de conhecimento de alguns professores que elaboram suas atividades sem considerar a presença desses alunos, avaliando-os no mesmo nível, e contribuindo assim para o insucesso da aprendizagem. Ressaltando que atualmente o DSM V, é considerado a mais recente edição do Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais da Associação Psiquiátrica Americana e, determinou que os transtornos geralmente diagnosticados na infância ou adolescência, fossem substituídos por transtornos do neurodesenvolvimento, uma vez que, os critérios para Deficiência Intelectual enfatizaram que, além da avaliação cognitiva é fundamental avaliar a capacidade funcional adaptativa. Os Transtornos de Comunicação agrupam antigos diagnósticos com discretas alterações quanto à divisão e nomenclatura.

O trabalho foi realizado através do teste sociométrico aplicado aos alunos com incapacidade intelectual, além do questionário com os docentes em uma escola na cidade de Santarém-Pará-Brasil. A escola escolhida por conveniência.

Observou-se que os alunos com perturbação intelectual incluídos nesta instituição, são atendidos por uma professora de educação especial, em horário oposto ao horário normal das aulas. Os alunos possuem desenvolvimento cognitivo e social, e que, as maiores dificuldades para a inclusão são falta de capacitação dos professores, falta de parcerias com profissionais especializados para trabalhar a inclusão de forma mais realista com a comunidade escolar e materiais adaptados para os alunos incluídos. O projeto de intervenção incluiu as medidas corretivas à situação diagnosticada, elaboradas colaborativamente.

Palavras-chave: Perturbação intelectual, aprendizagem, inclusão escolar.

ABSTRACT

The purpose of this study is to show the interaction process between students with Intellectual Disruption and other classmates, as well as to present the lack of knowledge of some teachers who elaborate their activities without considering the presence of these students, evaluating them at the same level, thus contributing to learning failure. Noting that DSM V is currently the most recent edition of the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders of the American Psychiatric Association, it has determined that disorders commonly diagnosed in childhood or adolescence should be replaced by neurodevelopmental disorders, Criteria for Intellectual Disability emphasized that, in addition to cognitive assessment, it is fundamental to evaluate adaptive functional capacity. Communication Disorders cluster old diagnoses with discrete changes in division and nomenclature.

The work was carried out through the sociometric test applied to students with intellectual disabilities, as well as the questionnaire with teachers at a school in the city of Santarém-Pará-Brazil. The school chosen for convenience.

It was observed that the students with intellectual disturbance included in this institution, are attended by a special education teacher, at an opposite time to the normal class schedule. Students have cognitive and social development, and that the greatest difficulties for inclusion are lack of teacher training, lack of partnerships with specialized professionals to work more realistically with the school community, and materials adapted for the students included. The intervention project included corrective measures to the diagnosed situation, elaborated collaboratively.

Key words: Intellectual disturbance, learning, school inclusion.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus por nunca me abandonar e orientar-me sempre o melhor caminho a seguir;

Aos meus pais, por entenderem a minha ausência em momentos difíceis;

A meu esposo e meus filhos, pelo carinho, atenção, amor e, também, pelo apoio para que eu conseguisse superar as minhas dificuldades;

Às minhas orientadoras, inicialmente a professora doutora Tereza Ventura pelo apoio científico prestado na preparação do projeto. Meu especial agradecimento a professora doutora Luísa Saavedra, pelas sugestões, disponibilidade e reflexões que me ajudaram na conclusão deste trabalho;

Ao apoio da escola Júlia Gonçalves Passarinho e dos alunos que me proporcionaram desenvolver o projeto;

A minha equipe do mestrado pelo companheirismo, aprendizado, brincadeiras e momentos de amizade.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

D.M. - Deficiência Mental

DSMV - Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais da Associação Psiquiátrica Americana

CAT – Comitê de Ajudas Técnicas

TA – Tecnologia Assistiva

TICS - Tecnologias da Informação e da Comunicação

AAMR- American Association of Mental Retardation

AAIDD - Association on Intellectual and Developmental Disabilities

AEE - Atendimento Educacional Especializado

MEC - Ministério da Educação

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	1
1. Transtorno de perturbação intelectual.....	1
i. Perturbação Intelectual.....	1
2. Escola inclusiva	7
3 Currículo da Escola.....	14
4. Projetos que promovam a inclusão dos alunos com transtorno intelectual	17
5. As tecnologias como suporte para a inclusão	24
II. ABORDAGEM EMPIRICA	32
1. Problemática	32
2. Questões de investigação	33
3. Objetivo do Estudo	33
4. Metodologia	34
5. Instrumento de recolha de dados	35
6. Apresentação dos resultados	37
7. Procedimentos.....	50
III. PROPOSTA DE PROJETO COM MEDIDAS PEDAGÓGICAS A FAVOR DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TRANSTORNO INTELECTUAL..	50
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
V. BIBLIOGRAFIAS	59
ANEXOS	64

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário para docentes que trabalham com alunos com transtorno intelectual.....	65
ANEXO 2 - Teste Sociométrico	68
ANEXO 3 - Comunicado a solicitar a autorização à escola.....	71
ANEXO 4 – Declaração de Consentimento Informado.....	72

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Escola inclusiva.....	37
Gráfico 2 - Casos de inclusão em sala de aula	38
Gráfico 3 - Formação específica.....	39
Gráfico 4 - Avaliação dos alunos com perturbação intelectual	40
Gráfico 5 - Recursos para inclusão.....	41
Gráfico 6 - O que precisa para que a inclusão seja eficaz	42
Gráfico 7 - Os alunos com perturbação intelectual apresentam desenvolvimento cognitivo quando incluídos no ensino regular?	43
Gráfico 8 - Os alunos com perturbação intelectual são aceitos pelos colegas?	44

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Sala de Aula.....	45
Tabela 2 - Intervalo.....	46
Tabela 3 – Festa de Aniversário	47
Tabela 4 – Mudar de Turma	47
Tabela 5 – Trabalho em Grupo.....	48
Tabela 6 – Jogo de Futebol.....	49

.....

INTRODUÇÃO

Nesse estudo onde se analisou os casos dos alunos que apresentam algum tipo de transtorno ou perturbação intelectual numa escola de ensino fundamental e médio do município de Santarém do Pará, percebeu-se que os mesmos não interagem normalmente com os colegas de classe: são mais retraídos; as atividades propostas pelos professores são praticamente desconsideradas a presença dos alunos, com perturbação intelectual, além do lento aprendizado desses alunos. Essa realidade não é diferente em outras escolas no município.

O educandário onde o estudo foi realizado possui uma professora de educação especial, que visa orientar esses alunos, contudo, os professores não recebem apoio pedagógico para realizar essas atividades de maneira eficaz: faltam projetos que envolvam e estimule mais os alunos, palestras sobre inclusão e materiais adaptados para os alunos etc. Isso conduz ao insucesso do aprendizado dos discentes no ensino. Observou-se também que esses alunos vão sendo promovidos de um ano para outro, porém, com fraco conhecimento. Reconhece-se que esses alunos possuem grande potencial, entretanto necessitam de recursos pedagógicos mais modernos para estimular o neurodesenvolvimento.

Sabe-se que desde 2008, com a publicação da nova Política da Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva pela Secretaria de Educação Especial – Ministério da Educação (SEESP/MEC) – (Brasil, 2008), o País vem investindo em adequação dos espaços físicos da escola, currículos e formação de profissionais especializados para trabalhar com alunos com transtornos globais do desenvolvimento, porém, esses investimentos não são suficientes para promover a inclusão dos alunos com perturbação intelectual.

Constata-se que de acordo com esta Política, os alunos com transtornos globais do desenvolvimento devem frequentar as salas comuns de ensino com os demais alunos e receber o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no turno oposto ao seu horário escolar, nas Salas de Recursos Multifuncionais:

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas a escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas a autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p. 10).

Para tanto, o próprio Ministério da Educação (MEC) tem fornecido as escolas de todo o território brasileiro os materiais específicos, a fim de que essas salas sejam equipadas e montadas para o funcionamento do atendimento especializado a todos os alunos que necessite de atendimento especializado, e tem investido na formação dos professores que atuarão nessas salas.

E necessário que se diga, no entanto, que este contexto de mudanças potenciais mostra a importância do professor especializado em Educação Especial para que se garanta a existência de percursos escolares satisfatórios e desafiadores para os alunos com deficiência. Essa importância respalda-se na centralidade da sala de recursos como o dispositivo pedagógico prioritário na política de Educação Especial contemporânea, considerada sua característica de não substituição do espaço da sala de aula comum para a escolarização. Além disso, as atribuições que implicam conexões/articulações entre o docente especializado e o professor do ensino comum abrem espaço para a discussão curricular necessária nos processos inclusivos (Baptista, 2011, p.66).

A formação especializada também é referida no documento como sendo necessária para o professor atuar na educação especial, devendo ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área:

Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (Brasil, 2008, p.11).

Em termos práticos, observa-se que o MEC distribuiu os materiais e recursos para a abertura das Salas de Recursos Multifuncionais, entretanto, muitas dessas salas não se encontram em funcionamento, porque não há professores especializados suficientes no atendimento de alunos com perturbação intelectual e outros transtornos e falta incentivos para atrair professores para essa função da educação e os que foram especializados, alguns apresentam uma preparação com muitas falhas.

Assim, independente dos problemas expostos, considera-se que esses alunos têm direito a uma educação de qualidade e que devem se tornar cidadãos participativos na sociedade, busca-se por conseguinte, instrumentos e estratégias que possam facilitar o aprendizado e a inclusão dos referidos jovens, para que eles possam ter autonomia e conviver na sociedade, como afirma Garcia (2012, p.81).

“(...) esses alunos não podem apenas contar com oportunidades semelhantes, mas devem ter seus direitos iguais e garantidos como seres humanos e participantes das diferentes esferas sociais. Sendo assim, devem receber condições diferenciadas de desenvolvimento e educação, possibilitando maior dignidade para sua existência e vivência cultural”.

Assim, para melhor detalhar o tema o estudo está estruturado em quatro capítulos. O primeiro trata da fundamentação teórica, que subdivide-se em cinco subtítulos, onde a abordagem é feita através de autores renomados, conceituando o transtorno de perturbação intelectual, a escola inclusiva, o currículo da escola, a importância das tecnologias para a inclusão e os projetos que promovem a inclusão dos alunos com transtorno intelectual. O segundo faz uma abordagem empírica dividida em sete subtítulos, onde através da investigação quantitativa e qualitativa analisou-se a problemática, as questões de investigação, o objetivo do estudo, a metodologia, o instrumento de recolha de dados, a apresentação dos resultados e os procedimentos do estudo. O terceiro corresponde à proposta de projetos com medidas pedagógicas a favor da aprendizagem de alunos com transtorno intelectual que visa propor algumas medidas para melhorar a situação dos alunos e, conseqüentemente, melhorar o aprendizado,

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

aumentar sua autonomia e participação na sociedade. No quarto e último capítulo apresentam-se as considerações finais.

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Transtorno de perturbação intelectual

i. Perturbação Intelectual

O grande desafio encontrado para relatar a perturbação intelectual é a maneira correta de como classificá-la, na verdade, as nomenclaturas e seus conceitos vão evoluindo no decorrer das pesquisas científicas realizada. Como mostra a nova classificação diagnóstica norte americana (DSM V), fruto de estudos de campo que investigaram a validade dos diagnósticos anteriores possui vantagens, mas mostra as falhas no conhecimento dos transtornos mentais.

De acordo com o pensamento de Araújo e Neto (2014), existe toda uma preocupação dos pesquisadores sobre os transtornos mentais, no entanto as diferenças entre os paradigmas não refletem um conflito entre esses dois campos da ciência. Existem importantes similaridades entre os dois modelos e um bom clínico deve saber extrair o que há de proveitoso na visão de outras áreas do conhecimento.

Os autores afirmam ainda que a visão da psiquiatria traduzida através da psicopatologia segue o modelo médico instituído desde os tempos hipocráticos, nos quais o diagnóstico era fundamentalmente empírico. A observação, descrição e categorização de enfermidades que compartilham sinais e sintomas permite a formulação de diagnósticos que, por sua vez, auxiliam na identificação da causa de uma determinada patologia, na previsão de sua evolução e no planejamento terapêutico.

Segundo os mesmos autores para a análise do comportamento, a formulação de um diagnóstico passa pela compreensão dos comportamentos que são tidos como inadequados e isso requer a análise das contingências que os instalaram e que os mantêm. Nesse sentido o uso de classificações categoriais é limitante pois a topografia de um comportamento não é suficiente para a compreensão da sua função para um determinado indivíduo. A análise funcional do comportamento é imprescindível para o planejamento da intervenção clínica.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

De acordo com os autores, o teórico *Behaviorismo* rejeita a ideia de que um comportamento tenha justificativas em si mesmo ou que possa ser analisado fora do contexto em que ocorre. Diante disso o uso de um diagnóstico elaborado através da observação topográfica de comportamentos não pode ser aceito como causal, pois não fornece informações acerca das variáveis controladoras desses comportamentos.

Assim, é importante destacar que a identificação de aspectos do comportamento humano pode ser útil e prevista ainda que não se tenha plena compreensão das eventualidades envolvidas. Em sua obra "Ciência e Comportamento Humano", Skinner (1953), deliberou sobre as diferenças entre função e aspecto:

Há circunstâncias práticas sob as quais é útil saber que uma pessoa se comportará de uma dada maneira mesmo que não precisemos saber o que ela irá fazer. Ser capaz de prever, por exemplo, que uma proposta será "recebida favoravelmente" é útil, mesmo que a forma específica de recepção permaneça desconhecida. Sob certas circunstâncias tudo o mais acerca do comportamento pode ser irrelevante, e assim uma descrição em termos de traços é altamente econômica (Skinner, 1953, p.212) .

Os autores assinalam que a aplicação de métodos de classificação tem utilidades distintas de acordo com o foco que se dá ao objeto estudado podendo servir à aplicação clínica, científica ou estatística. Independente da ciência é fundamental que se tenha clareza sobre o tipo de informação que se pode obter com cada ferramenta, fugindo assim da formulação de juízos distorcidos.

Os autores anteriormente referidos também dizem que em uma visão mais ampla é possível aceitar que, apesar das muitas limitações, o uso do DSM-5 permite obter informações importantes sobre indivíduos diagnosticados com determinado transtorno mental. É possível inferir que pacientes com o mesmo transtorno, dividindo traços semelhantes, possam apresentar comportamentos semelhantes. Da mesma forma, nomear classes de respostas pode auxiliar na identificação de comportamentos similares entre si. Além disso, o uso do manual da Associação Psiquiátrica Americana viabiliza a comunicação entre profissionais fornecendo uma padronização na linguagem psiquiátrica e facilitando o diálogo entre as diferentes áreas (Araújo & Neto, 2014).

Observa-se que ao longo da história o estudo sobre as doenças mentais passou por grande evolução, porém, alguns diagnósticos ainda são imprecisos considerando a complexidade dos casos. Como mostram Araújo e Neto (2014), em um estudo que em 1840, os EUA empreenderam um censo que contava com a categoria "idiotia/loucura", procurando registrar a frequência de doenças mentais. Já no censo de 1880, as doenças mentais eram divididas em sete categorias distintas (mania, melancolia, monomania, paresia, demência, dipsomania e epilepsia). Observa-se assim que as primeiras classificações norte-americanas de transtornos mentais aplicadas em larga escala, tinham objetivo primordialmente estatístico.

No estudo dos autores é mostrado que no início do século XX o Exército norte-americano, juntamente com a Associação de Veteranos, desenvolveu uma das mais completas categorizações para aplicação nos ambulatórios que prestavam atendimento a ex-combatentes. Em 1948, sobre forte influência desse instrumento, a Organização Mundial da Saúde (OMS), incluiu pela primeira vez uma sessão destinada aos Transtornos Mentais na sexta edição de seu sistema de Classificação Internacional de Doenças - CID-6.

Os referidos autores destacam que a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) foi publicada pela Associação Psiquiátrica Americana (APA) em 1953, sendo o primeiro manual de transtornos mentais focado na aplicação clínica. O DSM-I consistia basicamente em uma lista de diagnósticos categorizados, com um glossário que trazia a descrição clínica de cada categoria diagnóstica. Apesar de rudimentar, o manual serviu para motivar uma série de revisões sobre questões relacionadas às doenças mentais. O DSM-II, desenvolvido paralelamente com a CID-8, foi publicado em 1968 e era bastante similar ao DSM-I, trazendo discretas alterações na terminologia.

Segundo os mesmos autores em 1980, a APA publicou a terceira edição do seu manual introduzindo importantes modificações metodológicas e estruturais que, em parte, se mantiveram até a recente edição. Sua publicação representou um importante avanço em termos do diagnóstico de transtornos mentais, além de facilitar a realização de pesquisas empíricas. O DSM-III apresentou um enfoque mais descritivo, com critérios explícitos de diagnóstico organizados em um sistema multiaxial, com o objetivo de oferecer ferramentas para clínicos e pesquisadores, além de facilitar a coleta de dados

estatísticos. Revisões e correções foram promovidas sobre o manual, levando à publicação do DSM-III-R, em 1987.

Como mostra os autores a proliferação de pesquisas, revisões bibliográficas e testes de campo permitiram que, em 1994, a APA lançasse o DSM-IV. A evolução do manual representava um aumento significativo de dados, com a inclusão de diversos novos diagnósticos descritos com critérios mais claros e precisos. Uma revisão dessa edição foi publicada em 2000 como DSM-IV-TR e foi formalmente utilizada até o início de 2013.

Como se pode analisar o transtorno intelectual passou por várias nomeações no decorrer do tempo, inclusive denominado de retardo mental, excepcional, retardado, deficiente, entre outros. Nos dias atuais a maior dúvida para classificar essa deficiência encontra-se entre deficiência mental (D.M.) e deficiência intelectual (D.I.). Mas através de modificações de documentos (Declaração de Salamanca) e nomes de associações influentes (American Association of Mental Retardation (AAMR) para American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), e a publicação do atual Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais da Associação Psiquiátrica Americana (DSM V – 18.05.2013), como apresentado nesse estudo, percebe-se que o transtorno da deficiência intelectual foi substituído por transtorno do neurodesenvolvimento, denominado aqui, como perturbação intelectual.

Segundo o manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais da Associação Psiquiátrica Americana a descrição do DSM V (2013) a característica essencial para determinar a Perturbação Intelectual é a avaliação cognitiva e da capacidade funcional adaptativa. O diagnóstico da deficiência intelectual, segundo a AAMR (2006), deve levar em conta que: as limitações no funcionamento do indivíduo devem ser consideradas dentro do contexto dos ambientes comunitários típicos dos companheiros de sua mesma idade e mesma cultura; a avaliação valida considera a diversidade cultural e linguística e também as diferenças nos fatores de comunicação, sensoriais, motores e comportamentais; em cada indivíduo, frequentemente, as limitações coexistem com as potencialidades; a importância de se descrever as limitações e desenvolver um perfil dos apoios necessários ao indivíduo; com apoios personalizados apropriados durante um determinado período de tempo, o funcionamento da vida da

pessoa com perturbação intelectual em geral melhora.

Dessa forma, observa-se a grande dificuldade para diagnosticar os transtornos do neurodesenvolvimento, pois as características acima apresentadas podem ser confundidas com outros transtornos como, Transtorno de Desatenção e Hiperatividade/Impulsividade (TDH/I). Percebe-se assim, que de acordo com a pesquisa realizada, para diagnosticar o nível intelectual de uma criança, necessita-se além do psicólogo, o fonoaudiólogo, psicopedagogo, entre outros, conforme a necessidade de cada caso, com uma comunicação clara e eficiente entre esses profissionais para que o diagnóstico seja o mais completo possível, assim como o prognóstico e formas de tratamento. Lembrando que os atores aqui estudados são alunos da escola pública, com família de baixo poder aquisitivo e pouca informação sobre o transtorno, assim, o diagnóstico dessas crianças se tornam mais difíceis, pois eles dependem totalmente da assistência pública, que na maioria das vezes não responde com um diagnóstico de qualidade, levando crianças com sintomas diferentes sendo tratados como perturbação intelectual.

Segundo a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva do Ministério da Educação (MEC), que está em vigência, conceitua os indivíduos com deficiência como aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restrita sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Encontra-se neste grupo os alunos com deficiência intelectual, atual, perturbação intelectual, segundo o DSM V. Definidos pelo MEC, como:

“Pessoas com funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunicação, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho.”.

Assim, a perturbação intelectual, se refere, as limitações das funções cognitivas com defasagens e alterações nas estruturas mentais para o conhecimento. No entanto, o fato de uma criança ter um transtorno intelectual não diz respeito ao modo como sua

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

estruturação subjetiva está se processando, o que remete a possibilidade desta criança se constituir como um sujeito possuidor de desejos, vontades e sonhos.

Para Vygotsky (1997), há potencialidade e capacidade nas pessoas com deficiência, mas entende que, para estas poderem desenvolvê-las, devem ser lhes oferecidas condições materiais e instrumentais adequadas. Com isso, deve-se oferecer a tais pessoas uma educação que lhes oportunize a apropriação da cultura histórica e socialmente construída para melhores possibilidades de desenvolvimento.

Segundo Honora e Frizanco (2008), existe uma grande variação de capacidades e necessidades dos indivíduos com transtorno intelectual, se diferenciam em quatro áreas:

1. Área motora: algumas crianças com perturbação intelectual leve não apresentam diferenças significativas em relação às crianças consideradas “normais”, porém podem apresentar alterações na motricidade fina. Nos casos mais severos, pode-se perceber incapacidades motoras mais acentuadas, tais como dificuldades de coordenação e manipulação. Podem também começar a andar mais tardiamente.
2. Área cognitiva: alguns alunos com transtorno intelectual podem apresentar dificuldades na aprendizagem de conceitos abstratos, em focar a atenção, na capacidade de memorização e resolução de problemas, na generalização. Podem atingir os mesmos objetivos escolares que alunos considerados “normais”, porém, em alguns casos, com um ritmo mais lento.
3. Área da comunicação: em alguns alunos com perturbação intelectual, é encontrada dificuldade de comunicação, acarretando uma maior dificuldade em suas relações.
4. Área socioeducacional: em alguns casos de transtorno intelectual, ocorre uma discrepância entre a idade mental e a idade cronológica, porém temos de ter claro que a melhor forma de promover a interação social é colocando os alunos em contato com seus pares da mesma idade cronológica, para participar das mesmas atividades, aprendendo os comportamentos, valores e atitudes apropriados da sua faixa etária. O fato de o aluno ser inserido numa

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

turma que tenha sua “idade mental”, ao invés de contribuir para seu desenvolvimento, irá infantiliza-lo, o que dificulta seu desenvolvimento psíquico-social.

No transcorrer do estudo observou-se que não existem “receitas” prontas para o trabalho com alunos tanto com transtorno intelectual, ou com outro transtorno, quanto com os sem transtorno. Cada aluno é um indivíduo único, com suas potencialidades, necessidades e conhecimentos ou experiências prévias devem ser respeitados sempre com suas particularidades.

Os alunos com perturbação intelectual merecem um olhar individualizado levando-se em consideração suas limitações, suas necessidades, mas não somente o que ainda não consegue realizar com autonomia, mas levar em consideração a bagagem que eles possuem e o que já possuem de autonomia para realizar sozinhos.

Os alunos com transtorno intelectual necessitam além do apoio pedagógico, de atenção especializada, de adequações curriculares, lembrando que eles possuem capacidades, porém, necessitam das intervenções e principalmente na credibilidade do seu potencial.

2. Escola inclusiva

Segundo a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, recomenda que:

“Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. 1. Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e re-endossamos a Estrutura de

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados” (Mec, 2002).

Assim, percebe-se que a inclusão é uma determinação internacional, apoiada em 1994 por 88 países e 25 organizações internacionais, que garantem às crianças com necessidades educacionais especiais, acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, que as escolas regulares inclusiva, crie estratégias para combater a discriminação, construindo uma sociedade inclusiva, com educação efetiva e com a eficácia de todo o sistema educacional.

Tédde (2012), afirma que movimento pela inclusão abrange várias ações como, cultural, pedagógica, social e política, buscando o direito de todos os alunos poderem aprender, participar e estar juntos, sem nenhum tipo de exclusão. A educação inclusiva faz parte de um paradigma educacional que se fundamenta na concepção dos direitos humanos, que luta pela igualdade, e que avança em relação ao ideal de justiça nas circunstâncias que revelam exclusão dentro ou fora da instituição escolar (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008).

Nesse sentido, o Ministério da Educação (MEC) reconhece que: “A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas.” (SEESP/ SEED/MEC, 2010, p. 9. A inclusão não é apenas colocar alunos com limitação dentro das unidades escolares e achar que isso é o suficiente, o que muito se verifica, hoje.

De acordo com a autora a inclusão tentando garantir uma educação de qualidade para os alunos com limitações incluídos no ensino regular, trouxe através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Atendimento Educacional especializado (AEE), um serviço da educação especial que “(...) identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (Seesp/Seed/Mec, 2010, p. 17).

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Para Pletsch e Oliveira (2013), o AEE tem como missão, identificar, planejar e efetuar recursos tanto de, acessibilidade, quanto, pedagógicos que facilitem a participação dos alunos incluídos no ensino regular, visando principalmente seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Aprendizagem é a maneira pela qual os valores, comportamentos e conhecimentos são alcançados ou alterados, como produto de formação e experiências. Esta relação pode ser examinada de diferentes maneiras, levando-se em consideração diferentes teorias de aprendizagem (Velásquez, 2001). “O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas” (Vygotsky, 1991, p. 55).

Segundo as autoras quando se trata de aprendizagem humana, a mesma relaciona-se à educação e desenvolvimento.

Para Vygotsky, (1991), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles.

No entendimento do autor, o ser humano nasce apenas com recursos biológicos, mas, com a interação social, a sua inserção na cultura e a intencionalidade dos processos de mediação, é capaz de superar funções meramente primárias ou elementares para o desenvolvimento de funções superiores, notadamente históricas e marcadas pela cultura. Esse processo é possível essencialmente por meio do ensino, que levará a aprendizagem.

E no processo dialético entre o biológico e o cultural que se concretizam os processos de objetivação e apropriação.

Para o referido autor, as leis que regem o desenvolvimento das pessoas com transtornos, nesse caso específico com transtorno intelectual, são as mesmas das demais pessoas. Segundo Vygotsky, a criança com algum transtorno não é menos desenvolvida do que as crianças sem transtorno, porém, é uma criança que se desenvolve de maneira qualitativamente diferente. Contudo, cabe mencionar que o autor não nega “[...] a importância de fatores biológicos na explicação da ontogênese”, todavia, “[...] privilegia a análise dos

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

fatores sociais como determinantes ou força do desenvolvimento, enfatizando o desenvolvimento cultural” (de Carlo, 1999, p.73).

Assim, segundo Milanez e Oliveira (2013), observa-se a necessidade do entendimento do desenvolvimento de cada pessoa de forma única, sem comparar/avaliar o sujeito com transtorno com outro, pois cada ser humano é singular. A esse respeito, cabe apontar ainda que as pessoas com transtorno intelectual não formam um grupo semelhante entre si. Isto é, o grupo se diferencia entre si, assim como todos os seres humanos.

As autoras perceberam que a mediação articula a significação dada a partir das relações sociais vividas e internalizadas. O conceito de mediação como referência nas práticas pedagógicas com alunos com transtorno intelectual, precisa ter clareza de que os referidos alunos podem realizar as atividades planejadas mediante diferentes estratégias.

Dessa forma, segundo as autoras o papel da escola inclusiva e do professor, enquanto mediadores da construção do conhecimento por parte do aluno com incapacidade intelectual, é essencial. É nesse cenário que as estratégias pedagógicas devem ser elaboradas e organizadas, de maneira a possibilitar ao aluno a aquisição e o desenvolvimento de processos eficazes de aprendizagem.

Isso consiste em rever as concepções e representações sobre a instituição escolar, que historicamente focou suas práticas em processos tradicionais e homogêneos de ensino.

Observa-se ainda no estudo das autoras, que se o processo de inclusão não vier acompanhado de suportes pedagógicos adequados para o aluno e a devida orientação ao professor, se a Educação Especial continuar sendo tomada como um sistema paralelo de atendimento (mesmo quando atuando na escola comum) e se os professores continuarem trabalhando isoladamente, não alcançarão uma inclusão verdadeira que garanta aprendizagens efetivas a todos os alunos. Indo mais além, se a formação de professores não for repensada nos contextos educacionais que vem se delineando na atualidade, continuaram as dificuldades para construir, efetivamente, uma escola democrática e inclusiva. Assim, observa-se que para superar essas dificuldades o professor tem o papel fundamental no registro cotidiano do desenvolvimento de cada

aluno bem como sobre a prática pedagógica. Assim, outro útil instrumento de registro e um “diário de campo” do professor, que pode servir como fonte de coleta de dados para avaliação, formando a base para elaboração de relatórios e assinalando necessidades de revisão e reestruturação do trabalho docente. Tais procedimentos podem ser adotados com qualquer aluno com ou sem transtorno. O importante é, a partir dessas práticas, possibilitar ao aluno com transtorno intelectual situações que provoquem o seu desenvolvimento, apresentando-lhe desafios, problematizações, que atuem em suas funções psicológicas superiores.

As autoras destacam que o AEE (atendimento educacional especializado) pode configurar-se, privilegiadamente, como o espaço/tempo para desafiar o pensamento do aluno com incapacidade intelectual, a medida que oferece possibilidades de interação e interlocução mais próximas e individualizadas. Contudo, para tal, é preciso que as atividades sejam planejadas de forma contextualizada e significativa em consonância com realidade de cada aluno – seus interesses, desejos, necessidades, dificuldades e limites, e possibilidades de aprendizagem – sempre tendo como parâmetro o currículo escolar da etapa em que ele está inserido.

Na abordagem as autoras enfatizam que é preciso ter em vista que o professor do AEE pode deparar-se com algumas dificuldades, como o fato de que a ação na sala de recursos multifuncionais envolve tempos de aula menores do que de na classe comum e com uma frequência semanal também menor. Geralmente, o padrão consiste em encontros duas vezes por semana, com cerca de duas horas cada encontro, mas nem sempre isso é possível. Além disso, devido a grande demanda, é difícil, mesmo no contexto do AEE, o aluno ter um atendimento individual. Em geral, o trabalho é feito em pequenos grupos, que nem sempre tem em comum os mesmos interesses, pois, mesmo em uma turma pequena (comparada com a classe comum), é difícil o professor administrar a presença de alunos com diferentes necessidades especiais, oriundas de diferentes transtornos e/ou com faixas etárias muito diferentes, como vem sendo proposto nas salas de recursos multifuncionais. Estes são os desafios que a escola precisa pensar e resolver coletivamente, porque não é tarefa exclusiva do professor de AEE.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Além dessas questões, segundo as autoras é necessário que o professor do AEE, no seu planejamento com alunos com transtorno intelectual, realize práticas flexíveis, observando a variação de linguagem e de recursos e o uso de diferentes mídias. Podem ser igualmente usadas alternativas pedagógicas, por meio de músicas, filmes, computador, livros, revistas, imagens, jogos, dramatização, desenho, escrita, leitura. Tais recursos favorecem a criação de possibilidades diversificadas de compreensão do mundo e de aprendizagem escolar.

Assim, segundo as autoras toda ação docente está calcada numa perspectiva metodológica, devem ser buscados procedimentos e estratégias que garantam maior envolvimento de cada aluno, no seu processo de construção do conhecimento, bem como metodologias que promovam maior autonomia e iniciativa, incentivem a interação com seus pares, com negociações e trocas de experiências e saberes.

Todavia as autoras afirmam que atuar com alunos com transtorno intelectual no espaço da escola regular exige outras formas de lidar com a escolarização, com o ensino e com as práticas cotidianas. Há a necessidade da organização de uma rede de saberes, na qual os profissionais envolvidos com esses alunos, tanto na sala de aula comum quanto no AEE, precisam ter a condição de compartilhar os saberes construídos nessa nova constituição escolar. Esses saberes podem favorecer a todos os alunos.

Para as autoras essa nova cultura na escola pode ir se constituindo, com outros atores e novos saberes, com demandas diferentes e necessidade de respostas educativas que as atendam. A organização de um espaço como o do Atendimento Educacional Especializado pode possibilitar o exercício de um olhar diferenciado e promover reflexões necessárias sobre o fazer pedagógico, em toda a complexidade que a escola e suas relações representam. Dessa maneira, como destaca São Paulo, 2008, p. 27

[...] “a presença de alunos com deficiência intelectual em ambientes comuns de aprendizagem é uma conquista da escola brasileira e poderá nos permitir reconhecer as suas possibilidades de compartilhar experiências educacionais significativas, capazes de destacar a

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

dimensão constitutiva da escola para o desenvolvimento humano, através da construção de espaços mistos de aprendizagem”.

A partir dessa grande conquista das escolas brasileiras, as ações desenvolvidas no interior da escola e das salas de aula devem produzir um sentido para o aluno, assim, significar o currículo escolar requer a construção coletiva de conceitos historicamente estabelecidos sobre processos que envolvem ensinar e aprender, os espaços, tempos e currículos escolares. O professor, na perspectiva da educação inclusiva, precisa ter uma formação específica para dar significado ao conteúdo escolar para os alunos com limitações. Essa formação é uma ação complexa que exige dar um novo significado, inclusive, ao currículo das universidades de ensino superior que formam o professor.

Bueno (1999), já destacava a necessidade de formação de professores para lidar com alunos com significativos problemas cognitivos, psicomotores, emocionais e/ou sensoriais, na complexidade de uma turma regular. A formação do professor para o Atendimento Educacional Especializado viabilizou algumas questões da inclusão dos alunos com transtorno nas salas de aula regular. A necessidade de formação do professor é um aspecto de debate contínuo nas pautas de congressos científicos e pesquisas em educação, diante das ações pedagógicas que pretendem ser inclusivas. Mas vale lembrar que, somadas a essa questão, outras são tão necessárias quanto para que a proposta da educação inclusiva efetive-se com ganhos na aprendizagem, para o aluno.

Assim, os alunos com incapacidade intelectual necessitam que os professores tenham uma formação específica voltada à educação inclusiva com sensibilidades aos problemas cognitivos, psicomotores e emocionais para que os citados alunos sejam vistos com credibilidade, desse modo, necessitam que seu aprendizado seja acreditado pela sociedade. Pois, quando motivados, eles, nos mostram aprendizagens e desenvolvimentos surpreendente.

3 Currículo da Escola

Buscar possíveis soluções para garantir o direito de todos à escola fez com que alguns educandários procurassem medidas paliativas, envolvendo as adaptações: de currículos, de atividades, de avaliações, de atendimentos em sala de aula que se destinam unicamente aos alunos com deficiência. Essas soluções continuam reforçando o caráter substitutivo da Educação Especial, especialmente quando se trata de alunos com transtorno intelectual.

Para Batista e Mantoan (2007), tais práticas adaptativas funcionam como um regulador externo da aprendizagem e estão baseadas nos propósitos e procedimentos de ensino que decidem o que falta ao aluno de uma turma de escola comum. Em outras palavras, ao adaptar currículos, selecionar atividades e formular provas diferentes para alunos com deficiência e/ou dificuldade de aprender, o professor interfere de fora, submetendo os alunos ao que supõe que eles sejam capazes de aprender.

As autoras afirmam que na concepção inclusiva, a adaptação ao conteúdo escolar é realizada pelo próprio aluno e testemunha a sua emancipação intelectual. Essa emancipação é consequência do processo de autoregulação da aprendizagem, em que o aluno assimila o novo conhecimento, de acordo com suas possibilidades de incorporá-lo ao que já conhece. Entender este sentido emancipador da adaptação intelectual é sumamente importante para o professor comum e especializado.

Nesse sentido as autoras acreditam que aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele. Ensinar é um ato coletivo, no qual o professor disponibiliza a todos alunos, sem exceção, um mesmo conhecimento. Ao invés de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, a escola comum precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e

valorizando as diferenças.

Continuando o pensamento das autoras, as práticas escolares que permitem ao aluno aprender e ser reconhecidos e valorizados os conhecimentos que é capaz de produzir, segundo suas possibilidades, são próprias de um ensino escolar que se distingue pela diversificação de atividades.

Nessa perspectiva, o professor da educação inclusiva, não ministra um “ensino diversificado” para alguns. Ele prepara atividades diversas para seus alunos (com e sem deficiência mental) ao trabalhar um mesmo conteúdo curricular. Essas atividades não são graduadas para atender a níveis. Ao perceber que os alunos não conseguiram o aprendizado esperado o professor deverá fazer a transposição didática, ou seja, readaptar as atividades propostas e reaplica-las aos alunos que não atingiram o aprendizado, com ou sem perturbação intelectual.

Para as autoras as respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a garantir a todos os alunos, inclusive aos que apresentam necessidades educacionais especiais, são as chamadas Adaptações Curriculares.

Henriques (2012), relata que levando-se em conta o conjunto de necessidades educacionais do alunado, as estratégias compreendem ações denominadas de adaptações curriculares de grande porte, quando estas são de competência e atribuição das políticas administrativas superiores, por exigirem modificações que envolvem ações de natureza política, administrativa, financeira, burocrática; e adaptações curriculares de pequeno porte que compreende modificações menores, de competência do professor, como pequenos ajustes nas ações planejadas a serem desenvolvidas no contexto da sala de aula.

A autora afirma que o Projeto Político Pedagógico de uma escola é o instrumento teoricamente metodológico e definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai atender, explicita o que se vai fazer, para quem e como se vai fazer, como mostra a norma a seguir:

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

“Art. 17. Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino” (Resolução CNE/CEB Nº 2, 2001).

Assim, observou-se que na escola estudada, as adaptações curriculares necessitam ser pensadas a partir do contexto grupal em que se insere determinado aluno; a partir de cada situação particular e não como propostas universais. As adequações se referem a um contexto e não ao aluno.

O professor não necessita preparar uma aula diferenciada para aquele aluno, mas sim, diversificar atividades para atingir a todos, independente de suas possibilidades intelectuais.

Nesse sentido Bortolozzo (2010), acredita que para o aluno com transtorno intelectual ter sucesso em sua vida escolar, deve-se usar inúmeros recursos tecnológicos, explorar a ludicidade, aproximar a vida da escola, ou seja, a escola deve ser um espaço de conquistas e atrativa ao aluno. Porém, observa-se que no caso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), são ainda pouco utilizadas com alunos, isso se dá principalmente pela falta de recursos tecnológicos na escola e pela deficitária formação do professor em como utilizá-las pedagogicamente.

Essas tecnologias (serão abordadas detalhadamente no item cinco) podem promover situações de aprendizagem que favoreçam a construção do conhecimento de forma mais atrativa, tanto para os alunos de escolas regulares como para aqueles com necessidades educacionais especiais. Sendo assim para Bortolozzo (2010), as TICs podem favorecer determinados comportamentos e influenciar nos processos de aprendizagem. A utilização devidamente planejada e adequada pode viabilizar e favorecer o desenvolvimento e aprendizado do aluno com incapacidade intelectual, e ainda pode contribuir no seu processo de inclusão no contexto da escola regular e no mundo onde

se encontra e atua.

É importante lembrar que segundo a autoar para trabalhar com o aluno com perturbação intelectual, somente a adaptação curricular e as TICs não são suficientes para promover o aprendizado, o afeto deve predominar em todas as situações, bem como, este aluno precisa sentir-se aceito, tendo seu tempo respeitado, pois uma das maiores dificuldades é o fato de que o currículo das escolas muitas vezes é estratificado em função de uma sequência gradativa de conteúdos, como se todos os alunos daquela idade fossem capazes de aprender ao mesmo tempo.

Assim, as flexibilizações curriculares, as TICs e a afetividade formam os elementos fundamentais para o processo do aprendizado, devem ser realizados pelos professores da escola e outros profissionais das áreas da educação, saúde e assistência social, para promover o sucesso e emancipação dos referidos alunos, porém na prática não acontece.

4. Projetos que promovam a inclusão dos alunos com transtorno intelectual

Percebeu-se que, diante da quantidade de crianças que apresentam transtorno intelectual, que a escola estudada, não apresenta nenhum projeto de inclusão que facilite o ensino e o aprendizado e que possa integrar esses jovens na sociedade.

Nesse sentido Glat (2003, p. 33) diz que:

“(...) o processo de inclusão tem uma amplitude que vai além da inserção de alunos considerados especiais na classe regular, e de adaptações pontuais na estrutura curricular. Inclusão implica em um envolvimento de toda a escola e de seus gestores, um redimensionamento de seu projeto político pedagógico, e, sobretudo, do compromisso político de uma re-estruturação das prioridades do sistema escolar (municipal, estadual, federal ou privado) do qual a escola faz parte, para que ela tenha as condições materiais e humanas necessárias para empreender essa transformação”.

Mantoan (2007), observa que construir uma escola inclusiva, vai muito além do discurso sobre igualdade e inclusão que muitas vezes ouve-se nas escolas. A igualdade

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

de acesso ao conhecimento é que precisa ser destacada e isso implica mudança no foco conteudista e o rompimento com o desejo de homogeneidade enraizado no modelo escolar tradicional.

A realidade segundo a autora demonstra que a maioria das instituições de ensino parece não estar preparada nem estruturada para incluir os alunos com transtorno e dar atendimento adequado a essa nova demanda. Parecem faltar, nos órgãos responsáveis pela educação, ações que transformem em realidade o caráter inclusivo da educação, presente nos textos oficiais. Contudo, é sabido que muitas escolas têm tentado adequar suas ações, buscando atender a demanda do alunado nelas matriculado.

Entre as modalidades de atendimento e serviço aos alunos com transtorno, podemos destacar a sala de recursos.

No texto das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001) encontra-se o conceito desse serviço de apoio à inclusão, pelo qual deve ser desenvolvido o atendimento educacional especializado (AEE) na escola, envolvendo-se professores com diferentes funções:

“Salas de Recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns (...). Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que freqüentam a classe comum (...)” (Brasil, 2001, p.50).

Parafraseando Milanez, Oliveira e Misquiatti, (2013), onde afirmam que o apoio no AEE e as modificações na escola e o compromisso do professor em sala comum, possibilitarão aos alunos com perturbação intelectual a constituição de uma trajetória escolar inclusiva, junto com os outros e, assim como o respeito as suas particularidades,

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

com adequações no conjunto da proposta curricular, inclusive relacionadas a avaliação pedagógica.

Desta forma, e segundo as autoras anteriormente referidas, a sala de recurso promove a oportunidade de sucesso acadêmico que é oferecida no contexto da classe regular, as adequações curriculares possíveis e recomendadas pela legislação, ao aluno está sendo garantido o direito ao apoio especializado, a fim de complementar seu aprendizado em período diverso daquele em que frequenta a classe regular. Assim no objetivo da inclusão, o direito à aprendizagem e o acesso a níveis mais elevados de educação fazem parte do que está posto como igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos.

Nesse ponto, importa registrar outra legislação emanada do Ministério da Educação trata-se da Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009 (Brasil, 2009), que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade educação especial.

O artigo 4º, dessa Resolução, de acordo com os autores, especifica o público alvo descrito em um amplo grupo de alunos como objeto do atendimento educacional especializado - AEE. Nessas diretrizes são considerados como público-alvo do AEE: “1. Alunos com deficiência; 2. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento; 3. Alunos com altas habilidades/superdotação” (Brasil, 2009).

Para as autoras, este atendimento se configura como um elemento que pode possibilitar, no caso do aluno com perturbação intelectual, sair da condição de passividade e superar limites através do trabalho com abstrações para que, apreendendo o objeto de conhecimento, amplie suas estruturas cognitivas. Assim é explicitado, que de um lado o conhecimento acadêmico refere-se à aprendizagem do conteúdo escolar, elaborado pelo currículo de cada instituição. Por outro, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) refere-se à forma pela qual o aluno trata qualquer conteúdo que lhe é apresentado e como consegue significá-lo, ou seja:

“Atendimento Educacional Especializado decorre de uma nova concepção da

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Educação Especial, sustentada legalmente, e é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência. Esse atendimento existe para que os alunos possam aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência” (Brasil, 2007, p. 22).

Assim, parti-se do princípio que a Educação Especial não pode ser reduzida ao AEE, embora as publicações do MEC/SEESP tendam a este reducionismo. O que implica na centralização das formas de atendimento as demandas de alunos com deficiência. No caso, apenas o AEE está sendo proposto a todas as secretarias municipais de educação no País como possibilidade de realização da educação especial de pessoas com Transtorno Intelectual e outras deficiências.

Portanto para as autoras, o professor da sala regular não deve se acomodar e ficar esperando apenas pelo AEE. Em sua atividade docente diária, o professor se constitui um mediador que ajuda a criança a despertar suas habilidades. Desse modo, as metodologias não podem ser engessadas, mas abertas às mudanças que acompanhem as necessidades de cada aluno. Se para determinado aluno é necessário o trabalho com materiais lúdicos, que estes materiais façam parte do cotidiano educativo, se para outro a música ajuda na compreensão do conteúdo proposto, então que a música seja um elemento pedagógico. O aluno através desta concepção não precisa se adaptar ao que já existe em sala, mas o existente em sala deve ser aberto para modificações a partir do que ele precisa para atuar no processo educativo. Para Glat (2007, p. 73) “são mais interessantes as atividades que possuem sons, imagens, movimentos, despertam sentimentos, favorecem reflexão”.

Assim, a aprendizagem precisa ter significado para que desperte no aluno a vontade de conhecer, de superar seus desafios, o professor como mediador do aprendizado, fica responsável por colocar seus alunos em contato com problemas que os afetem no sentido de buscarem resolvê-los. Mas, para isso, ele precisa ser autêntico, precisa acreditar, aceitar seu aluno, numa relação empática com o mesmo. Além disso, deverá acreditar na tendência auto-realizadora desse aluno e colocar-se como fonte disponível de informações técnicas e recursos (...) independente do diagnóstico ou da dificuldade apresentada pelo aluno, todos podem se beneficiar da atividade lúdica (Glat, 2007, p.

73, 74).

Um exemplo de sistema educacional de inclusão pesquisada pela mestranda foi de Fabrícia S. Gomes em sua dissertação de mestrado da UECE (2011), é da cidade de Juazeiro do Norte, localizada no sul do estado do Ceará, no chamado Vale do Cariri.

O estudo que vai ser aqui relatado mostra que os alunos com deficiência intelectual, são os mais que desafiam o sistema atual de ensino, são eles, os que mais destacam as falhas do sistema educativo da referida escola.

Foi com este intuito que foi analisado o Projeto Político Pedagógica da Escola Incluir; seu Regimento Interno e o Projeto da sala de Recurso Multifuncional.

Para Gomes (2011), o Projeto Político Pedagógico (PPP) constitui um documento que retrata a realidade da escola direcionando o desenvolvimento das ações educativas para a formação da cidadania. Certamente podemos considerá-lo um suporte estratégico e de caráter instrumental que esclarece, informa, sugere, interpreta e abre novos horizontes. Com este propósito a comunidade escolar estudou e estruturou e redefiniu os caminhos a serem trilhados nos anos seguintes.

Segundo a autora a escola destaca, ainda, o trabalho com a educação inclusiva, ressaltando a sua importância para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Assim em seu (PPP), o interesse pela educação inclusiva, “justifica-se pelos novos desafios para a construção de uma escola de qualidade a todos, com atitudes não discriminatórias, contribuindo para o surgimento de uma sociedade inclusiva, atingindo a educação para todos.” A escola anuncia, assim, a sua intenção de construir-se como “escola inclusiva”.

A autora destaca que a educação especial concebida como o conjunto de conhecimentos tecnológicos, recursos humanos e materiais didáticos que devem atuar na relação pedagógica para assegurar respostas educativas de qualidade às necessidades educativas especiais, deverá vincular suas relações pedagógicas de modo que a atenção especial se faça presente para todos os educando que em qualquer etapa ou modalidade da

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

educação básica dela necessitem para o seu sucesso escolar.

Ainda no Projeto Político são elencadas as bases que norteiam as propostas curriculares. É destacado que o currículo é organizado a partir de delimitações nacionais, mas que aberto para flexibilização, conforme a necessidade da escola.

Ressalta-se segundo a autora, que a organização da escola e os serviços de apoio são fundados em elementos que propiciem o desenvolvimento individual da criança. O PPP da referida escola, assim expressa:

- A escola flexibiliza os critérios e os procedimentos pedagógicos levando em conta a diversidade dos alunos;
- O contexto escolar permite discussões, propiciando medidas diferenciadas metodológicas de avaliação e promoção contemplando as diferenças individuais dos alunos;
- A escola favorece e estimula a diversificação de técnicas, procedimentos e estratégias de ensino, de modo a ajustar o processo de ensino e aprendizagem às características, potencialidades e capacidades dos alunos;
- A comunidade escolar realiza avaliações do contexto que interferem no processo pedagógico;
- A escola possibilita a definição de objetivos gerais levando em conta a diversidade dos alunos;
- O currículo flexibiliza a prioridade, a sequenciação e a eliminação de objetivos específicos, para atender às diferenças individuais;

Segundo a autora a escola dispõe ainda, de projeto específico para a o AEE, denominado de Projeto da Sala de Recurso Multifuncional. Neste documento são expressos os objetivos deste espaço e sua configuração. Especifica, ainda, as atribuições do professor do AEE e o público a quem atende.

A metodologia usada pela autora é descrita como criativa: aulas dinâmicas e criativas, que favoreçam a aprendizagem da criança. A sala existe para “suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e à participação dos alunos com deficiência e dos demais que são público-alvo da Educação Especial, nas escolas comuns”.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Segundo a autora os recursos oferecidos na Sala de Recurso Multifuncional, como da Tecnologia Assistiva e da Comunicação Aumentativa e Alternativa, levando o aluno a ter acesso com uma demanda de materiais que enriquecem seu conhecimento.

A avaliação, neste atendimento, é entendida como um processo contínuo que objetiva observar as dificuldades e avanços demonstrados pela criança. São elementos destacados na avaliação do AEE: as atividades específicas solicitadas pela professora da sala comum; as habilidades na comunicação receptiva e expressiva e as experiências sociais e comportamentais.

“O Atendimento Educacional Especializado não deve ser uma atividade que tenha como objetivo o ensino escolar especial adaptado para desenvolver conteúdos acadêmicos, tais como a Língua Portuguesa, a Matemática, entre outros. Com relação a Língua Portuguesa e a Matemática, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) buscará o conhecimento que permite ao aluno a leitura, a escrita e a quantificação, sem o compromisso de sistematizar essas noções como é o objetivo da escola” (Brasil, 2006, p. 26).

Para que isto seja efetivado a autora propõe que o professor da sala regular conheça e entenda o trabalho do docente desenvolvido no AEE, a recíproca da mesma forma. Ambos contribuem na formação das vozes e das faces discentes. A sala de ensino regular representa o espaço sistematizado para apropriação dos conhecimentos acadêmicos. O AEE é dirigido para a apreensão do abstrato, do cotidiano, do que o ensino regular não trabalha de forma explícita. De acordo com a legislação atual de ensino “o Atendimento Educacional Especializado é, de fato, muito importante para o progresso escolar do aluno com deficiência mental” (Brasil, 2006, p.27).

Nessa perspectiva a inclusão é um desafio que ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da Educação Básica e Superior, pois para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, organize seus projetos a fim de atender às diferenças.

Esse aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência

educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento (Fávero, 2004, p.30).

Assim, percebe-se que os alunos com perturbação intelectual, só poderão ter acesso a uma participação mais ativa na sociedade se forem estimulados e motivados na escola, se for desenvolvido Projeto Político Pedagógico sensibilizado nas dificuldades desses alunos, salas multifuncionais realmente voltadas para o enriquecimento do conhecimento, desenvolvimento das tecnologias que possa auxiliar o aprendizados dos alunos além das transposições didáticas que levem ao sucesso do processo ensino aprendizagem.

5. As tecnologias como suporte para a inclusão

Segundo Quixaba (2015), as sociedades não se comportam da forma que há dois mil anos. O advento do movimento tecnológico, por meio de máquinas com memórias e com possibilidades de conectar-se com outras, em tempo real, provocou a revolução na dinâmica social, cultural, econômica, religiosa e nas formas de lazer, educar, ensinar e aprender. Essas mudanças apontam novas perspectivas para o ambiente educacional e para educação de pessoas que apresentam algum tipo de transtorno.

A autora ainda afirma que com essas inovações, o computador e as telecomunicações permitem presenciarmos o surgimento de um novo momento da história da humanidade, no qual o computador já não reflete mais o que representava no passado, quando foi idealizado. Hoje ele é considerado um mecanismo inovador que pode auxiliar na construção colética do conhecimento por meio das redes da internet. \esses recursos informáticos, associados à conectividade da internet, favorecem novos modos de vida, exigindo competências e habilidades nunca antes requeridas e a educação desenha-se nesse quadro como a responsável em formar indivíduos proativos.

Quixaba ao citar Kenski (2012, p. 11), salienta que, “saber ler e escrever é um pressuposto mínimo necessario para qualquer ser humano sobreviver”. A sobrevivência destacada está relacionada com a evolução intelectual, a autonomia crítica, a capacidade

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

de grandes escolhas e a interpretação de situações complexas, diferentemente daquela relacionada à capacidade de “adptar-se fisicamente às mudanças para interagir no meio” em que vive. Com o avanço da criatividade humana, surgiram mecanismos para a superação de suas fragilidades diante das forças monumentais da natureza. O primeiro passo significativo dado foi o de o ser humano ter chegado à conclusão de que poderia andar só com duas pernas, e o segundo, ter notado que em grupo ficaria mais fortalecido, ou seja, percebeu na interação a força para superar obstáculos, que teria poucas chances de vencer caso estivesse sozinho.

Ainda segundo a autora, só foi possível chegar a esse nível de reflexão por meio da tecnologia mais aperfeiçoada que existe: o cérebro humano. Este órgão levou milhões de anos para se aperfeiçoar, tem capacidade de armazenamento de informações diversas, apresenta um sistema de busca impressionante, raciocina e se alimenta com diferentes tipos de energia. Essas capacidades humanas, principalmente cerebrais, têm dado subsídios para várias pesquisas de diferentes áreas do conhecimento.

Assim a autora observa que as tecnologias não estagnaram com a descoberta ao contrário evoluiu muito ao longo do tempo, foi sendo cada vez mais estudada e aperfeiçoada com a necessidade do ser humano de ampliar seus conhecimentos nos diferentes setores entre os quais cita-se alguns como o econômico, saúde, ambiental, militar e educacional. As tecnologias estão presentes em todos os momentos do processo educacional e deve também auxiliar na educação de alunos que apresentam algum tipo de transtorno.

Sendo assim, os desafios da sociedade moderna que busca novas possibilidades, exigências e conhecimento, é uma realidade no mundo de hoje com a presença das tecnologias de informação e comunicação.

Para Galvão Filho (2009), os novos ambientes de interação e aprendizado, possibilitados pelas tecnologias, surgem como fatores estruturantes de diferentes alternativas e concepções pedagógicas.

Segundo o autor acima citado as possibilidades tecnológicas hoje existentes, as quais

disponibilizam essas diferentes alternativas e concepções pedagógicas, para além de meras ferramentas ou suportes para a realização de determinadas tarefas, se constituem elas mesmas em realidades que configuram novos ambientes de construção e produção de conhecimentos, que geram e ampliam os contornos de uma lógica diferenciada nas relações do homem com os saberes e com os processos de aprendizagem. As transformações na escola tradicional rumo à atualização do seu discurso e das suas práticas, e em direção a um maior diálogo com o que ocorre no mundo e na sociedade hoje, tornam-se condição indispensável para a retomada de relevância do seu papel social e para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Porém, num outro tipo de reflexão o autor propõe, é uma análise resumida acerca de uma nova dimensão e tipo de tecnologia que vem sendo crescentemente estudado nos dias de hoje, e que também aponta para a autonomia e independência do ser humano, enquanto sujeito dos seus processos e para a construção de uma Escola Inclusiva. Trata-se da recentemente chamada Tecnologia Assistiva, utilizada como mediadora, como instrumento, como ferramenta mesmo, para o “empoderamento”, para a atividade autônoma e para a equiparação de oportunidades, da pessoa com algum tipo de limitação, na sociedade atual.

Embora trate de aprofundar posteriormente os aspectos referentes à conceituação, classificação e terminologia da tecnologia assistiva, o autor pensa ser indispensável conceituar a Tecnologia Assistiva (TA), que é o conceito proposto pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), uma instância que estuda essa área do conhecimento no âmbito da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR). O conceito aprovado e adotado por este Comitê estabelece que:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (Cat, 2007).

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Dessa forma a tecnologia assistida se torna a mediadora dos processos de inclusão, conforme a proposta por Vygotsky (1994), os recursos de acessibilidade, os recursos de tecnologia assistiva, podem ser situados como mediações instrumentais para a constituição da pessoa com transtorno, como sujeito dos seus processos, a partir da potencialização da sua interação social no mundo. Para o autor, é a possibilidade de relacionar-se, de entender e ser entendido, de comunicar-se com os demais, o que impulsiona o desenvolvimento do homem. Segundo ele:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. [...] Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento enraizado nas ligações entre a história individual e a história social (Vygotsky, 1994, p. 40).

Vygotsky, (1989, 1994), aborda onde por meio da mediação do outro, o ser humano pode, desde pequeno, ir atribuindo sentido ao que está ao seu redor. Dessa forma, o homem vai desenvolvendo internamente as suas funções mentais superiores, atribuindo um significado intrapsíquico, a partir dos significados construídos nas relações sociais intersíquicas. São fundamentais para essa mediação, segundo o autor os signos e os instrumentos.

O ser humano conseguiu evoluir como espécie graças à possibilidade de ter descoberto formas indiretas, mediadas, de significar o mundo ao seu redor, podendo, portanto, por exemplo, criar representações mentais de objetos, pessoas, situações, mesmo na ausência dos mesmos. Essa mediação pode ser feita de duas formas: através do uso dos signos e do uso dos instrumentos. Ambos auxiliam no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (GALVÃO, 2004, p. 87).

Portanto, os instrumentos e os signos proporcionariam, para Vygotsky (1994), a mediação que impulsionaria o desenvolvimento.

No entanto, Galvão Filho (2009), acredita que as limitações do indivíduo com deficiência tendem a tornarem-se uma barreira para esses processos de significação do

mundo por meio da mediação do outro. Dispor de recursos de acessibilidade, a chamada tecnologia assistiva, seria uma maneira concreta de neutralizar as barreiras causadas pela incapacidade e inserir esse indivíduo nos ambientes ricos para a aprendizagem e desenvolvimento, proporcionados pela cultura.

Os instrumentos de mediação, segundo Vygotsky (1994), são, na verdade, objetos feitos com um fim específico:

São coisas que carregam consigo o motivo pelo qual foram gerados, ou seja, a sua finalidade social. Representam de imediato o que pretendem mediar na relação entre o ser humano e o mundo. No caso de uma ferramenta de trabalho, a partir do momento em que a pessoa descobre a sua finalidade social, ela irá carregá-la consigo, identificando, assim, para que serve a sua existência. Por exemplo, “uma tesoura serve para cortar”. (Galvão, 2004, p. 87)

Já como exemplo de signos presentes no nosso tempo, necessários para essa mediação, talvez seja possível situar todas as novas possibilidades proporcionadas pelas tecnologias de informação e comunicação, como os ambientes virtuais de interação e aprendizagem, enquanto importante realidade de nossa cultura, e cuja apropriação responsável e crítica a tornaria um meio concreto para a formação do sujeito e para a sua inclusão social (Lévy, 1999).

Para Galvão Filho (2009), os recursos de acessibilidade, na tecnologia assistiva, enquanto instrumento de mediação para a construção de sentidos, observa-se que é necessário analisar mais de perto como ocorrem esses processos de significação e construção de conhecimentos para a pessoa com incapacidade, já que as limitações interpostas pela própria incapacidade, incluídos aí todos os obstáculos sociais e culturais dela decorrentes, tenderiam a converter-se em sérias barreiras para essa atribuição de sentido aos fenômenos do seu entorno e à própria interação social.

De acordo com autor, com muita frequência a criança com algum tipo de transtorno apresenta sérias limitações em sua capacidade de interação com o meio e com as pessoas a sua volta. Mais ainda quando sofre as consequências da desinformação e dos

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

preconceitos, devido às quais normalmente são subestimadas as suas potencialidades e capacidades, gerando tratamentos paternalistas e relações de dependência e submissão, fazendo com que assuma posturas de passividade frente à realidade e na resolução dos próprios problemas. Galvão Filho (2009) cita Valente:

As crianças com deficiência (física, auditiva, visual ou mental) têm dificuldades que limitam sua capacidade de interagir com o mundo. Estas dificuldades podem impedir que estas crianças desenvolvam habilidades que formam a base do seu processo de aprendizagem. (Valente, 1991, p. 01)

Nesse sentido, pode-se perceber que os alunos que apresentam dificuldade de interação, com a falta de motivação, as dificuldades vão se agravando, o que é frequente na situação dos alunos da escola pública que possuem limitações econômicas e sociais mais acentuadas, tende a gerar reações de passividade diante da realidade.

Nestes casos o autor afirma que surge a questão sobre como ocorre o desenvolvimento cognitivo e o aprendizado desses alunos, ou de que forma o professor e o ambiente educacional podem contribuir para isso, dadas as diferentes limitações decorrentes de sua deficiência, tais como as limitações de comunicação e linguagem, ou as limitações motoras para o seu deslocamento e para a manipulação de objetos.

Observa-se ainda, nos estudos do autor, que muitas vezes, essas limitações restringem significativamente as interações dessas pessoas com os objetos do seu meio e com as pessoas. Uma criança com paralisia cerebral do tipo atetósico, por exemplo, além de, com muita frequência, não poder deslocar-se sozinha, tem problemas de coordenação motora que dificultam a manipulação de objetos e também dificuldade para a sua comunicação oral com outras pessoas.

[...] é frequente o problema motor ser acompanhado de problemas de aprendizagem, devido ao absentismo escolar (por doenças, intervenções cirúrgicas, superproteção familiar, etc.), à limitação das experiências adquiridas ao longo do seu desenvolvimento e a outras causas (Munoz, Basco e Suáres, 1997, p. 301).

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

O autor faz a comprovação da sua pesquisa através de estudos de autores consagrados como Piaget (1975), e Vygotsky (1994), que mostram como essas interações são fundamentais para os processos de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças. Piaget (1975), por exemplo, demonstrou que as ações executadas pelos indivíduos são fundamentais para o seu desenvolvimento intelectual. Essa realidade é expressa por Flavell da seguinte forma:

Há uma característica mais fundamental da inteligência (e também da percepção) que Piaget enfatizou em várias publicações: em todos os níveis evolutivos, a cognição é uma questão de ações reais realizadas pelo sujeito [...] De acordo com Piaget, as ações realizadas pelo sujeito constituem a substância ou a matéria-prima de toda a adaptação intelectual e perceptual. (Flavell, 1988, p. 81)

O autor comprova sua tese sobre a importância da tecnologia assistiva como ferramenta de aprendizado para os alunos que apresentam algum tipo de transtorno e assinala que a mediação instrumental para a atribuição de sentidos aos fenômenos do meio, e para a busca de “rotas alternativas” para a construção de conhecimentos, encontra na tecnologia assistiva um forte aliado, na realidade específica da pessoa com algum tipo de incapacidade. Sendo as riquezas da experiência social o alicerce dos processos compensatórios (Peres, 2003), a tecnologia assistiva surge, para a pessoa com algum tipo de perturbação, em muitos casos como um privilegiado elemento catalisador e estimulador na construção de novos caminhos e possibilidades para o aprendizado e desenvolvimento, na medida em que se situa com instrumento mediador, disponibilizando recursos para o “empoderamento” dessa pessoa, permitindo que possa interagir, relacionar-se e competir em seu meio com ferramentas mais poderosas, proporcionadas pelas adaptações de acessibilidade de que dispõe.

Conforme o autor analisou anteriormente, para Vygotsky (1997), a busca de caminhos alternativos, a nova rota aberta pela supercompensação, é estimulada e potencializada dependendo da quantidade e da qualidade dos estímulos externos e das interações sociais. E estes somente são viabilizados, no caso de muitas pessoas com deficiência, por meio de recursos de acessibilidade, por meio da tecnologia assistiva. Nesse contexto, a tecnologia assistiva surge como instrumento fundamental para uma

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

verdadeira e eficaz atividade e participação de muitas pessoas com transtorno, seja em casa, na escola, no trabalho ou em qualquer outro ambiente.

Esclarecendo o significado de tecnologia assistiva para entender melhor sua atuação na escola inclusiva. O termo refere-se a todos os recursos pedagógicos ou do cotidiano que possam ser aplicados no processo de facilitação da informação, aprendizado ou no bem estar das pessoas que apresentam algum tipo de limitação.

Para o autor, existe um número incontável de possibilidades, de recursos simples e de baixo custo, que podem e devem ser disponibilizados nas salas de aula inclusivas, conforme as necessidades específicas de cada aluno com necessidades educacionais especiais presente nessas salas, tais como: suportes para visualização de textos ou livros; fixação do papel ou caderno na mesa com fitas adesivas; engrossadores de lápis ou caneta confeccionados com esponjas enroladas e amarradas, ou com punho de bicicleta ou tubo de PVC “recheados” com epóxi; substituição da mesa por pranchas de madeira ou acrílico fixadas na cadeira de rodas; órteses diversas, e inúmeras outras possibilidades.

Assim é coerente dizer que o próprio professor pode confeccionar TA junto com os alunos e tornar-se a diferença para determinados alunos com transtorno, permitindo que os jovens possam interagir e aprender junto com seus colegas do ensino regular.

Então com dedicação, esforço e força de vontade os professores e coordenadores da escola estudada poderiam desenvolver TA com os alunos como forma de produção de recursos para atender o processo de aprendizagem e inclusão.

II. ABORDAGEM EMPIRICA

1. Problemática

Segundo o DSM V (Apa, 2013), os critérios para avaliar a Perturbação Intelectual, seriam através da avaliação cognitiva e da avaliação da capacidade funcional adaptativa. Os Transtornos Específicos da Aprendizagem deixaram de ser subdivididos em transtornos de leitura, cálculo, escrita e outros, especialmente pelo fato de que indivíduos com esses transtornos frequentemente apresentam déficits em mais de uma esfera de aprendizagem.

Assim, o desejo pela realização desse estudo, surge da preocupação com alunos que apresentam transtorno de aprendizagem e a necessidade da inclusão em salas de aulas do ensino regular, como forma de desenvolver sua capacidade de adaptação e aprendizagem, sabe-se, que essa inclusão está sendo feita de forma descontínua, segregada, com baixa qualidade, eficiência e eficácia na escola em estudo.

Desta forma, espera-se que esta pesquisa venha permitir um conhecimento mais aprofundado sobre os alunos com transtorno intelectual, acredita-se que tais jovens não podem ser vistos como seres improdutivos e convivendo com a invisibilidade e ausência de políticas e práticas educacionais inclusivas, compreende-se que houve um avanço considerável na educação inclusiva, porém, observa-se que ainda existem muitas escolas que não dão a devida atenção a esses jovens, e muitas vezes a gestão escolar está preocupada em conseguir alunos especiais para fechar turmas inclusivas, com um número menor de alunos, para gerar carga horária para professores, infelizmente é a realidade vivenciada pelas escolas, onde a cada ano que passa, reduz o número de alunos matriculados, em consequência da queda da taxa de natalidade das famílias no país. Dessa maneira, buscam-se cada vez mais alunos inclusivos para formar mais turmas, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), PL 4.731/12, determina a formação de turmas com vinte e cinco alunos para o ensino básico e no máximo trinta e cinco alunos para o ensino fundamental e médio.

Diante do exposto, espera-se que este estudo possa contribuir em parte na criação de

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

medidas corretivas à situação diagnosticada, para melhorar a situação destes alunos e aumentar sua participação na sociedade.

2. Questões de investigação

Tendo em conta que a inclusão é um desafio que ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da Educação Básica e Superior destes alunos, foram formuladas as seguintes questões de investigação:

P1 Será que é efetivado um programa específico para dar respostas pedagógicas a estes alunos?

P2 Será que existe apoio técnico pedagógico aos professores que lidam com estes alunos?

P3 Será que estes alunos conseguem interagir com os colegas em sala de aula?

P4 Será que os professores estão desenvolvendo planos pedagógicos para estes alunos?

3. Objetivo do Estudo

O presente trabalho tem como base três objetivos:

- * Analisar e interpretar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com Perturbação Intelectual na escola em estudo.
- * Perceber quais são as maiores dificuldades para uma adequada inclusão dos alunos no ensino regular.
- * Propor medidas que possam melhorar a situação dos alunos e consequentemente aumentar sua autoestima e sua participação na sociedade.

4. Metodologia

A metodologia baseou-se numa análise quantitativa através da aplicação do questionário, coleta dos dados numéricos e procedimentos estatísticos. Foi usado também o método qualitativo, através da aplicação de um teste sociométrico. Analisou-se as informações narradas de forma organizada, enfatizou-se o subjetivo como meio de compreender e interpretar as experiências narradas. Como afirma Polit, Becker e Hungler (2004, p. 201):

“A pesquisa quantitativa, que tem suas raízes no pensamento positivista lógico, tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana. Por outro lado, a pesquisa qualitativa tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno”.

Esclarece Fonseca (2002, p. 20):

“Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente podem ser grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre a linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente”.

Assim, a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações sobre o tema. Desta forma, através da aplicação do questionário aos professores e o teste sociométrico aos alunos, é possível coletar informações que permitam conhecer as suas opiniões. Neste caso o questionário pretende contribuir para compreender a angústia dos professores diante dos alunos especiais e os desafios na

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

busca de práticas pedagógicas que possam contribuir para o aprendizado e sucesso dos mesmos. Visa ainda, mostrar como ocorre a inclusão na escola, a integração dos alunos e, como os alunos com perturbação intelectual veem a relação de amizade com os colegas de sala de aula e a forma como é ministrado o conteúdo, as estratégias de aprendizagem, a relação entre a motivação e o aprendizado.

5. Instrumentos e procedimentos de recolha de dados

Após a coleta de dados por questionários (anexo 1), e o teste sociométrico (anexo 2), as informações foram tabulados e separados os dados mais relevantes que foram sociométricos, cinquenta questionários com docentes que trabalham com alunos perturbação intelectual.. Para tal, foi entregue o pedido de autorização na escola para recolha de dados (anexo 3), transformados em planilhas do programa do Excel, com as fórmulas, o que gerou automaticamente o cálculo do percentual relativo ao número de respostas obtidas para cada item, facilitando desta forma a confecção das tabelas e gráficos que foram analisados e apresentados no trabalho. O questionário foi elaborado pela mestranda com base na revisão da literatura e foram testados e validados por peritos antes da sua aplicação.

Nesse sentido, o estudo recolheu os dados para a investigação, e foi escolhido um estabelecimento de ensino por conveniência, para executar quarenta testes O estudo envolveu três momentos da investigação: conceitual, metodológica e empírica.

Quanto ao teste sociométrico o mesmo foi aplicado para os alunos com perturbação intelectual e aos seus colegas de sala de aula, para investigar o processo de inclusão, instrumento adaptado de Lopes, (2002) e Fernandes, (2011).

A metodológica, foi a escolha do método de investigação, considerando a natureza do estudo a realizar, à definição da amostra, à forma de recolha e análise de dados, como o questionário e o teste sociométrico, foi avaliado antes da sua aplicação e corrigido no que se achou conveniente.

O questionário foi respondido por todos os professores que trabalham com os alunos

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

com perturbação intelectual na escola, em um momento de realização de reunião no estabelecimento, foi garantida a confidencialidade e anonimato total das respostas (anexo 4). A aplicação dos mesmos ocorreu no mês de março. O teste sociométrico, foi realizado aos alunos das duas turmas do turno vespertino, que possuem alunos com perturbação intelectual, matriculados regularmente na rede de ensino público, em momentos diferentes, no final do mês de março do corrente ano, período em que os alunos já estavam mais integrados, considerando que as aulas iniciaram no mês de fevereiro. No momento do preenchimento do referido teste, havia faltado dez alunos, por conseguinte, ficaram apenas quarenta alunos.

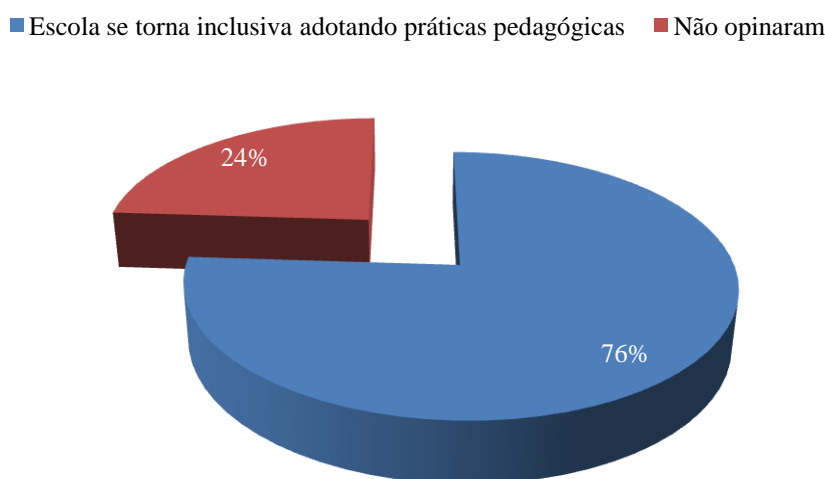
A empírica envolveu a recolha e a análise dos dados, sendo este último feito com recurso da planilha do Excel e uso de técnicas estatísticas descritivas.

Após analisados os resultados, observou-se a necessidade da elaboração de uma palestra informacional apresentando os dados que foram coletados a partir dos questionários aplicados aos docentes da escola e os testes sociométricos aplicados às turmas dos alunos que apresentam perturbação intelectual. Visa também levar ao conhecimento dos docentes medidas pedagógicas de ensino/aprendizagem .

6. Apresentação dos resultados

Neste ponto passa-se à apresentação dos resultados. Assim, e relativamente às respostas quando os docentes foram investigados sobre a inclusão, observa-se que 76% responderam que a escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas; porém, ressaltaram que isto é a inclusão desejável mas, que na realidade não acontece. Dos inquiridos, temos 24% , que não opinaram, conforme se pode constatar pela observação do gráfico 1.

Gráfico 1 – Escola inclusiva

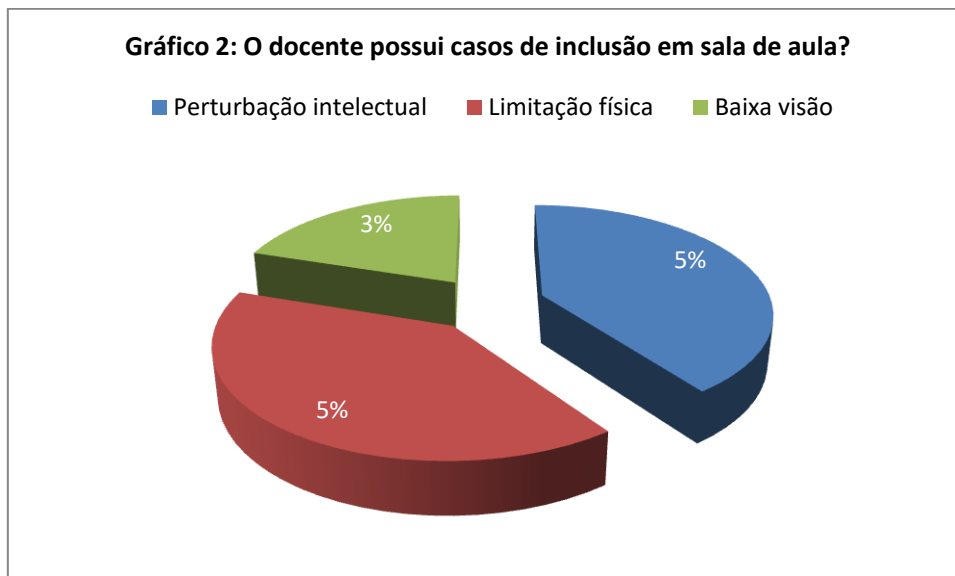


Quando os professores foram investigados sobre os casos de inclusão em sala de aula, gráfico 2, foram unânimes em responder sim e citaram as seguintes situações: 5% são alunos com perturbação intelectual , 5% apresentam limitações físicas, com 3% temos alunos com baixa visão, como pode ser apreciado no gráfico 2. Ressaltaram que os alunos com perturbação intelectual, apresentam baixa aprendizagem, os alunos com limitações físicas, conseguem evoluir melhor, já os alunos de baixa visão conseguem acompanhar muito bem os conteúdos ministrados. Porém, vale destacar aqui, que o desenvolvimento da aprendizagem varia muito em relação aos tipos de limitações,

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

depende muito da motivação, apoio da família e o acompanhamento dos profissionais qualificados para o atendimento.

Gráfico 2 - Casos de inclusão em sala de aula



O gráfico 3, mostra que 96% dos docentes não possuem formação específica para trabalhar com alunos que apresentam algum tipo limitação, que segundo eles, no curso de graduação estudaram psicologia e didática, porém, de forma muito superficial e que não deu uma boa preparação para a realidade dos jovens com perturbação intelectual, assim não se sentem preparados para lidar com a inclusão. Dos inquiridos deste estudo 4% responderam possuir formação específica e estão atuando na área para fazer acontecer a inclusão. O que se analisa aqui é o porque muitos professores ainda se dizem despreparados para a inclusão, se não só os números de formação continuada como também o nível acadêmico dos docentes e profissionais da educação têm aumentado.

Gráfico 3 - Formação específica



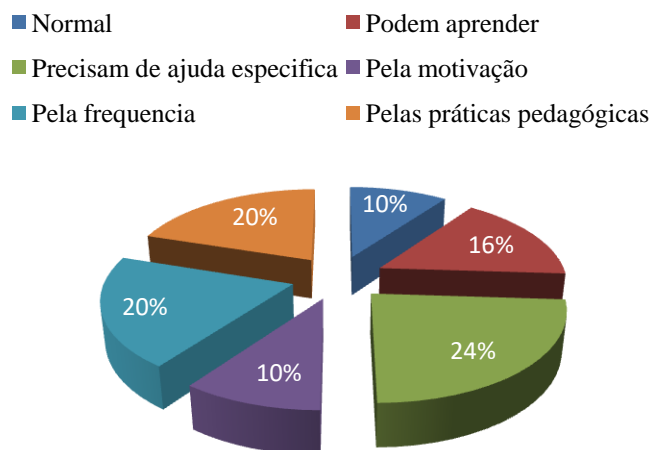
Analisando o gráfico 4, pode observar-se que sobre o processo de avaliação dos alunos com perturbação intelectual (P.I), 10% responderam que avaliam normal, igualmente aos outros alunos, 10% pela motivação, pela vontade do aluno querer aprender, 16% disseram eles podem aprender, 20% avaliam por práticas pedagógicas, 20% pela frequência e 24% precisam de ajuda específica para serem avaliados.

Assim e tendo por base estes resultados pode inferir-se que alguns professores privilegiam o caminho das aprendizagens mecânicas quando atuam junto aos alunos que apresentam transtorno intelectual. Ao invés de apelar para situações de aprendizagem que tenham raízes nas experiências vividas pelo aluno, atividades essas capazes de mobilizar seu raciocínio, propõem atividades baseadas na repetição e na memória. Frequentemente, essas atividades são desprovidas de sentido para os alunos. Esses professores privilegiam o caminho das aprendizagens mecânicas sob o pretexto de que os alunos os quais apresentam perturbação intelectual manifestam numerosas dificuldades nos processos de aprendizagem que eles agem pouco no mundo no qual evoluem e enfim, sob o pretexto de que os alunos antecipam o fracasso e não se apoiam sobre seus conhecimentos quando estão em situação de aprendizagem ou de resolução de problemas. Agindo desta maneira, tais professores se comportam como se não reconhecessem no aluno que apresenta perturbação intelectual um sujeito capaz de crescimento e de afirmação. Seu acompanhamento pedagógico parece respaldado por uma concepção de aluno que se apoia sobre a ideia de insuficiência ou de lacuna,

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

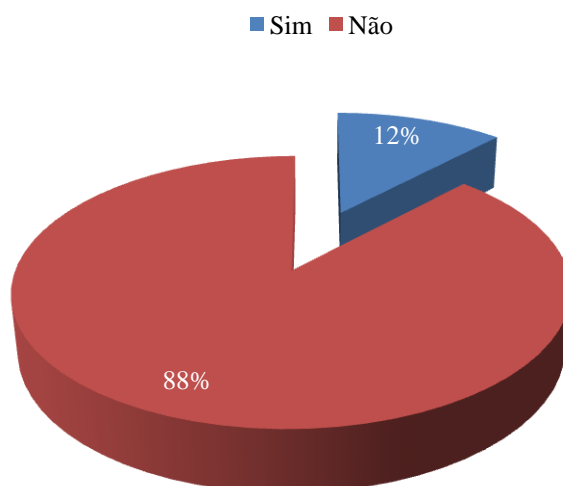
mesmo de falta no que diz respeito ao raciocínio. Os professores não reconhecem nesse aluno capacidades cognitivas as quais convém mobilizar para favorecer a melhor interação com o meio onde ele vive.

Gráfico 4 - Avaliação dos Alunos com Perturbação Intelectual



No gráfico 5, verifica-se que 88% responderam que a escola não possui recursos financeiros e didáticos para a inclusão e 12% responderam que sim, que a escola possui sala de recursos e 2 professoras da educação especial para acompanhamento. Nem sempre percebe-se a importância das tecnologias e dos recursos especializados nas vidas dos alunos com perturbação intelectual. A escola possui laboratório de informática e multidisciplinar que na maioria das vezes não são utilizados pelos professores para atividades práticas.

Gráfico 5 - Recursos para inclusão



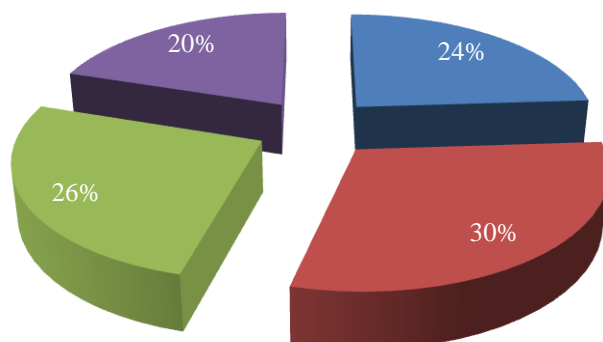
Observando o gráfico 6, sobre o que seria necessário para uma inclusão eficaz, percebe-se que 20% responderam que o professor precisa de desenvolver atividades lúdicas, 24% responderam que devem ser realizadas oficinas e palestras na comunidade escolar, 26% responderam que a escola precisa de espaços voltados à aprendizagem e 30% responderam que devem ser realizadas capacitação e recursos pedagógicos.

Pelos resultados obtidos pode perceber-se que a realidade demonstra que a escola parece não estar preparada nem estruturada para incluir os alunos com transtorno e dar atendimento adequado a essa nova demanda. Parece faltar ações que transformem em realidade o caráter inclusivo da educação, e os professores confirmam essa ideia. Contudo, é sabido que muitas escolas têm tentado adequar suas ações, buscando atender a demanda do alunado nelas matriculado. O trabalho tem sido exaustivo, dada a falta de estruturas básicas e de recursos humanos com formação adequada que lhes permitam atender a diversidade presente nas salas de aula como demonstra o gráfico 6.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Gráfico 6 - O que precisa para que a inclusão seja eficaz

■ Oficinas/Palestras ■ Capacitação/recursos pedagógicos
■ Espaços voltados à aprendizagem ■ Atividades lúdicas

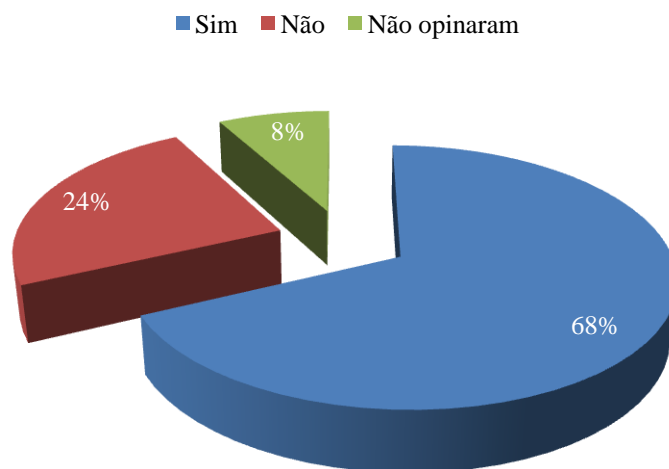


O gráfico 7, mostra o resultado da investigação sobre o desenvolvimento cognitivo dos alunos com perturbação intelectual (P.I), quando incluídos no ensino regular. Como tal, observa-se que 68% dos professores responderam sim, eles desenvolvem, 24% responderam não, que os alunos não conseguem evoluir, principalmente, nas disciplinas de matemática, física e química, 8% não opinaram.

Tendo por base estes resultados pode salientar-se que pesquisas científicas demonstram que os alunos que apresentam qualquer tipo de transtorno, melhoram muito o seu desenvolvimento cognitivo quando incluídos em sala de aula regular e convivendo com colegas da mesma faixa etária, além das oportunidades de sucesso acadêmico que são oferecidas na inclusão desses alunos nas classes regulares e pelas adequações curriculares possíveis e recomendadas pela legislação. Com acompanhamento especializado garantido por direito os alunos complementam seu aprendizado e mesmo com suas limitações conseguem ter autonomia e participar da sociedade.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Gráfico 7 - Os alunos com perturbação intelectual apresentam desenvolvimento cognitivo quando incluídos no ensino regular?

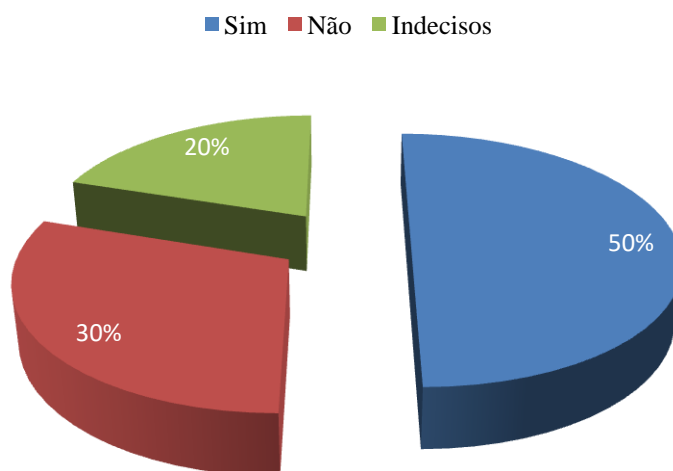


Os inquiridos deste estudo quando questionados sobre, se os alunos com perturbação intelectual são aceitos pelos colegas, verifica-se que 50% , disseram que sim, 20% responderam não e 20% ficaram indecisos;

Tendo por base estes resultados, observa-se que os professores ficaram divididos, mostrando que a inclusão na escola ainda é um grande desafio a ser superado. O aluno com perturbação intelectual, necessita de afeto e precisa ser aceito, tendo seu tempo respeitado, possui inúmeros fatores que prejudicam seu processo ensino-aprendizagem, estes vão desde a não aceitação, até a dificuldade para realizar tarefas que para os demais são fáceis, e o mais agravante a baixa autoestima.

Então, para o aluno com perturbação intelectual ter sucesso em seu processo ensino-aprendizagem ele deve ser estimulado, amado, aceito, tratado com igualdade, tendo o professor como mediador de suas aprendizagens e inclusão. O que infelizmente não ocorre na escola como demonstra o gráfico 8.

Gráfico 8 - Os alunos com perturbação intelectual são aceites pelos colegas?



O teste sociométrico foi realizado a 40 alunos de duas turmas inclusivas e foram investigados sobre o relacionamento em sala de aula, no intervalo e os laços de amizade extraescolar. E, os resultados mostram que infelizmente os alunos com perturbação intelectual não foram escolhidos em nenhuma opção que possam demonstrar laços de amizade, isso demonstra que há pouca interação entre os alunos com incapacidade intelectual e os demais alunos da escola, como demonstra as tabelas abaixo.

Resultado do Teste Sociométrico

1. Sala de aula

- 1.1. Dos seus colegas de turma quais aqueles que escolhes para se sentar ao seu lado na carteira?
- 1.2. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles que você não gostaria que se sentassem ao seu lado na carteira?
- 1.3. E quais, dos seus colegas, é que acha que te escolheriam para você sentar ao lado deles?
- 1.4. E quais, dos seus colegas, você acha que não te escolheria para sentares

ao lado deles?

Tabela 1 – Sala de Aula

1.Sala de Aula	Opção positiva	Opção negativa	Dúvida
1.1	28	4	8
1.2	13	27	-
1.3	32	8	-
1.4	-	20	20

Os resultados das duas turmas mostra a interação entre os colegas de turma, sendo que os alunos com (P.I), não foram citados como escolhidos para sentar ao lado deles na carteira e sobre os colegas que eles não gostariam que se sentassem ao seu lado, os alunos inclusivos foram citados por quase todos os colegas. Quando perguntados sobre quais dos seus colegas te escolheriam para se sentar ao lado deles, os alunos com (P.I), responderam que nenhum colega o escolheria, já quando perguntado quais colegas não escolheria para sentar ao lado deles, citaram apenas um colega, demonstrando que sentem a rejeição por parte dos colegas da turma.

Sabe-se que a interação entre os colegas de sala de aula ajudam no processo de construção de uma identidade positiva por parte de todos os alunos, aumentando sua autoestima, melhorando as suas condições cognitivas, e por outro lado, ajudando o aluno comum da sala a aprender a se relacionar positivamente com os colegas no contexto da diversidade.

2. Intervalo

- 2.1. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles com quem você gosta de conversar no intervalo?
- 2.2. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles com quem você não gosta de conversar no intervalo?
- 2.3. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles que você acha que te escolheria para conversar no intervalo?
- 2.4. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles que você acha que não te escolheria para conversar no intervalo?

Tabela 2 - Intervalo

2.Intervalo	Opção positiva	Opção negativa	Dúvida
2.1	25	-	15
2.2	21	-	19
2.3	24	16	-
2.4	-	21	19

Sobre a interação dos alunos no intervalo, percebeu-se que os alunos mantêm uma certa relação de amizade, pois, como mostra a tabela 2, são 5 os alunos que citaram o nome de algum colega, incluindo os alunos com (P.I) sendo que, 15 alunos ficaram em dúvida se gostariam de conversar com algum colega. Dos colegas de turma, 21 alunos citaram nomes de colegas que não gostariam de conversar no intervalo e os alunos inclusivos foram citados em todos, 19 alunos afirmaram não ter problemas em conversar com nenhum colega. 24 alunos citaram nomes de colegas que não lhe escolheria para conversar e 16 alunos não citaram o nome dos colegas. Encontram-se ainda 21 alunos que citaram o nome de colegas que não escolheriam para conversar e 19 não citaram nenhum nome.

Constata-se que os alunos têm uma boa interação no intervalo, promovendo a oportunidade de relacionamento, mostram-se mais ativos, participativos e partilham a merenda, porém, essa interação não é geral aos alunos com (P.I).

3. Festa de aniversário

- 3.1. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles que você convidaria para a sua festa de aniversário?
- 3.2. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles que você não convidaria para a sua festa de aniversário?
- 3.3. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles que você acha que te convidaria para a festa de aniversário deles?
- 3.4. Dos seus colegas de turma, quais são aqueles que você acha que não te convidaria para a festa de aniversário deles?

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Tabela 3 – Festa de Aniversário

3.Festa de aniversário	Opção positiva	Opção negativa	Dúvida
3.1	32	8	-
3.2	-	22	18
3.3	-	29	11
3.4	-	19	21

Observou-se que a relação dos alunos com perturbação intelectual (P.I), fora do espaço escolar também é muito restrito, pois quando perguntados sobre os colegas que eles convidariam para sua festa de aniversário, 32 alunos convidariam os colegas da sala, sendo que os alunos inclusos não foram citados por nenhum colega. 8 alunos não convidariam nenhum colega da sala. Quando perguntados sobre os colegas que não convidariam, 22 alunos citaram o nome dos colegas, sendo que os alunos especiais foram citados, 18 alunos não responderam. Dos colegas de turma que convidariam para a festa de aniversário deles, 29 alunos disseram que não seriam convidados para a festa deles e 11 alunos não citaram o nome de nenhum colega. Dos colegas de turma, quais não convidaria para a festa deles, 19 alunos citaram nomes de colegas que não convidariam para a festa e 21 alunos não responderam.

4. Mudar de turma

- 4.1. Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três colegas desta turma para irem contigo, quais escolherias?

Tabela 4 – Mudar de Turma

4.Mudar de turma	Opção positiva	Dúvida
4.1	36	4

Percebeu-se que 36 alunos citaram nomes dos colegas que escolheriam para mudar de turma, os alunos inclusivos não foram citados por nenhum colega. Observou-se também que 4 alunos não citaram o nome de nenhum colega.

A abertura de espaço para tais comportamentos pode estar interferindo no próprio

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

processo de ensino e de aprendizagem, que tende a tornar-se mais desestimulante, à medida que o aluno não recebe resposta à sua interação escolar e fica preterido nas relações em sala de aula.

5. Trabalho de grupo

- 5.1. Se tivesses que fazer um trabalho de grupo e tivesses que escolher três colegas, quais escolherias?

Tabela 5 – Trabalho em Grupo

5.Trabalho em grupo	Opção positiva	Dúvida
5.1	34	6

Para fazer um trabalho de grupo, 34 alunos citaram nome de colegas, 6 não citaram nenhum nome. Os alunos com (P.I), não foram citados por nenhum colega para realizar o trabalho.

Sabe-se que o trabalho em grupo ajuda a desenvolver características como a de cooperação, responsabilidade e interação dentro da turma. Além disso, alunos que possuem mais dificuldade nas disciplinas acabam, muitas vezes, tendo mais facilidade de entender o que o colega fala e com isso, tirando dúvidas e melhorando o seu desempenho, com a ajuda dos colegas. Percebem quais são os colegas que dominam mais o conteúdo e os que dominam menos, favorecendo assim a maior integração entre eles e possibilitando a inclusão dos alunos com transtornos, nesse momento o papel do professor como mediador na formação dos grupos é essencial para promover a inclusão. Com isso, o professor ajudará a formar cidadãos preparados para viver e aceitar pessoas com transtornos, opiniões diferentes e ao mesmo tempo, para delegar tarefas e recebê-las, trabalhando em grupo como normalmente o mercado de trabalho pede.

6. Jogo de futebol

- 6.1. Suponha que você iria a um jogo de futebol, quais os três colegas da turma que escolheria para irem com você?

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Tabela 6 – Jogo de Futebol

6.Jogo de futebol	Opção positiva	Dúvida
6.1	35	5

Percebeu-se que 35 alunos citaram o nome de colegas que escolheriam para irem ao jogo e 5 não responderam, sendo que os alunos com (P.I), não foram citados por nenhum colega.

Propõe-se, aqui, analisar possíveis implicações do princípio da diversidade humana aplicado à pedagogia da inclusão das pessoas com transtornos que necessitam serem aceitos e inclusos na escola e na sociedade. Para tanto, foram analisadas as respostas dos alunos sobre suas relações fora da sala de aula, seus laços de amizade e suas interações. Aponta-se alguns limites dos colegas em sua interação fora do espaço escolar e, ao mesmo tempo, fornece indicação que os colegas não desenvolvem a prática da inclusão.

Pelo exposto sentiu-se necessidade de elaborar uma proposta de projeto com medidas pedagógicas a favor da aprendizagem de alunos com perturbação intelectual (P.I), conforme se demonstra no capítulo seguinte.

III. PROPOSTA DE PROJETO COM MEDIDAS PEDAGÓGICAS A FAVOR DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TRANSTORNO INTELECTUAL

A necessidade de encontrar soluções para resolver o problema diagnosticado na escola em estudo, fez com que houvesse necessidade de se tomar a iniciativa de realizar uma palestra de cunho informativo apresentando medidas pedagógicas que possam levar aos professores, conhecimentos necessários que favoreçam o desenvolvimento e aprendizado dos alunos com transtorno intelectual e acima de tudo a inclusão efetiva dos mesmos.

A esse respeito, Silva (2014) afirma:

“No ambiente escolar, todos os seus atores têm papel fundamental na consecução da educação inclusiva. Esta envolve a possibilidade e a concretização de significativas interações para todos, tornando possível construir uma escola em que as relações e práticas pedagógicas sejam menos discriminatórias e excludentes, em que as diferenças sejam atendidas como inerentes ao ser humano e como potencialidades para a aprendizagem de todos os envolvidos” (p. 16).

Com a implementação do evento pretende-se a capacitação dos professores para utilizarem as diversas estratégias de inclusão/aprendizagem dos alunos com transtorno intelectual, das quais se indicam as principais recomendações:

RECOMENDAÇÕES:

- Respeitar os momentos de isolamento dos alunos. No entanto, o papel do professor é favorecer atividades que levem os demais alunos da classe ao espaço no qual o aluno com transtorno intelectual costuma ficar, de modo a favorecer o entrosamento entre eles;
- Identificar as competências e habilidades do aluno e estimular a participar de todos os projetos juntamente com a turma;
- Orientar uma tarefa de cada vez, flexibilizando o tempo para a realização das atividades;

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

- Desenvolver estratégias de ensino diversificadas, buscando relacionar os conteúdos com situações do cotidiano;
- Deixar que o aluno tente fazer as atividades sozinho, ajudando-o apenas quando for realmente necessário;
- Respeitar o ritmo de tempo dos alunos, pois eles aprendem mais lentamente;
- Elaborar relatórios sobre os avanços do aluno;
- Propor sempre que possível atividades como músicas, lúdicos, leituras com entonação apropriada;
- Lembrar que o aluno com transtorno intelectual deve respeitar a rotina e as regras comuns a todos, pois isso é relevante para a sua inclusão social;
- Adequar os instrumentos avaliativos e as estratégias de avaliação com base nos objetivos educacionais;
- Propor atividades sistematizadas e com encadeamento, que vão do nível concreto ao abstrato, favorecendo as representações mentais, pelo aluno. As atividades propostas devem começar tão fáceis quanto seja necessário, para que o aluno perceba que consegue executá-la, mas sempre tendo bons desafios para resolver;
- Lembrar que o aluno com transtorno intelectual pode apresentar alguma dificuldade na capacidade de memorização, o que torna muito importante um planejamento didático que implique retorno a conteúdos ou conhecimentos já trabalhados, sempre que se fizer necessário, porém, não de forma cansativa;
- Questionar sempre o aluno sobre sua compreensão a respeito do que está sendo abordado em sala de aula. Repita as orientações, pacientemente, até ele compreender o que deve fazer;
- Dar ênfase ao uso social da língua, associando ilustrações e fichas de leitura para que o aluno relacione imagens com textos, desenvolvendo, assim, sua capacidade de relacionar a fala com a escrita;
- Fazer um portfólio com as produções dos alunos com transtorno intelectual durante sua permanência na escola. Ele constitui uma ferramenta fundamental no acompanhamento do progresso de suas aprendizagens, bem como no favorecimento do planejamento de novas intervenções;
- Aproveitar as diferenças individuais em sala de aula, levando os alunos que já entenderam as explicações do professor, a apresentarem os conteúdos aos

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

alunos com mais dificuldades;

- Promover o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, através de estratégias de trabalho autónomo e trabalho de grupo;
- Reconhecer e evidenciar sempre que possível o esforço e capacidade dos alunos não destacando os erros cometidos pelos mesmos;
- Ter confiança e otimismo nas capacidades dos alunos na realização acertada das tarefas escolares, explicitando-o verbalmente;
- Contribuir para que o aluno seja bem sucedido nas tarefas escolares, aumentando sua autoconfiança, nível de excelência e empenho na realização escolar;

Quando algum aluno termina a atividade antes dos colegas, pode começar a tumultuar a aula ou tirar a concentração dos demais. Com o aluno com (P.I.) não é diferente. Ele muitas vezes perde o interesse pelas tarefas, por isso é importante que o professor:

- Procurar avaliar as aprendizagens do aluno, considerando todos os aspectos do processo de ensino, para estabelecer como alvo do seu fazer pedagógico o desenvolvimento potencial do aluno;
- Permitir que o aluno possa manusear o celular durante o tempo livre.
- Não se pode esquecer que toda aprendizagem deve ser coerente com o nível de desenvolvimento do aluno, ou seja, que existe uma relação entre determinado nível de desenvolvimento e a capacidade potencial da aprendizagem. Portanto o professor deve:
- Adequar os instrumentos avaliativos e as estratégias de avaliação com base nos objetivos educacionais. As técnicas de observação e análise da produção constituem elementos importantes para o aprimoramento do olhar do professor com relação ao potencial dos alunos, suas condições de aprendizagem, suas evoluções, seu desempenho escolar, sem que seja necessário criar situações comparativas e artificiais de avaliação;
- Ter em mente que a aprendizagem resulta de situações desafiadoras. Apresente aos alunos com transtorno intelectual desafios e problemas sem respostas evidentes. Incentive-os a vencer os desafios propostos;

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

- Realizar atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros;
- Ensinar ao aluno regras de boa convivência, pois isso é importante para sua inclusão no grupo social/classe/escola;
- Tratar o aluno com transtorno intelectual com naturalidade. Não o superproteja nem o ignore.

Sabe-se que não existe uma fórmula ideal capaz de promover a inclusão/aprendizagem, depende da escola realmente querer implementá-la, a lei é clara em garantir os direitos dos jovens à educação inclusiva, porém, na maioria das vezes, não são devidamente cumpridas. O professor também tem papel fundamental na construção de sistemas escolares mais inclusivos. Toda a comunidade escolar tem o compromisso de fazer cumprir a lei da inclusão; os discursos e as práticas precisam caminhar juntos.

Portanto, ratifica-se que as propostas aqui apresentadas visam provocar uma reflexão sobre as práticas pedagógicas dos professores sobre a inclusão e mostrar como vivenciar uma prática pedagógica centrada não só no respeito às diferenças e às diversidades humanas, mas também na valorização dos jovens citados e na efetivação de práticas inclusivas transformadoras.

IV. Considerações Finais

O exercício da investigação deste projeto, que tem como título: “A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará”, trouxe o conhecimento sobre os desafios de desenvolver a inclusão de forma mais justa, igualitária e principalmente em garantir uma educação de qualidade para todos os alunos sem exceção e que possam independente da sua condição intelectual, ser reconhecidos e valorizados em seus conhecimentos e aprendizados. Assim, procura-se destacar os aspectos teóricos e empíricos para sustentar esta relação entre os alunos com perturbação intelectual, o aprendizado e a inclusão escolar.

Assim para Silva (2014, p.69)

“Para que a inclusão escolar do aluno com transtorno intelectual ultrapasse os muros da desconsideração das múltiplas formas de ser e de aprender, que pouco a pouco debilita inteligências, provocando nos sujeitos o descrédito e o desconhecimento de suas potencialidades e impossibilitando-os de pensarem a sua própria identidade, de se reconhecerem como parte integrante de uma sociedade, faz-se necessário que observemos aspectos simples na relação escola-professor-aluno com transtorno intelectual, mas que podem fazer a diferença no processo de desenvolvimento cognitivo e social de alunos nessa condição”.

Tendo em conta os resultados da investigação obtidos nos questionários dos docentes e os testes sociométricos realizados aos discentes após a tabulação de dados e análise dos gráficos, pode-se concluir que os alunos com (P.I), incluídos nessa instituição pública de ensino frequentam o AEE em sala de recursos multifuncionais, possuem desenvolvimento cognitivo e social, mesmo que alguns deles necessitem de um tempo maior para poder ter uma maturação do desenvolvimento de suas aprendizagens. Os resultados provam que os alunos com transtorno intelectual leve, mesmo diante de toda a política de inclusão, ainda sofrem exclusão dos colegas da turma. O teste sociométrico comprova que os alunos com (P.I), não foram escolhidos em nenhuma opção de inclusão: seus colegas em sala de aula não os escolheram para sentar-se ao lado na carteira, e, ainda rejeitaram a presença dos mesmos em outros trabalhos. Comprova

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

também que os alunos objeto da investigação foram muito restritivos nas escolhas dos seus colegas, mostrando que não desenvolvem laços de amizade. O que se observou foi que os alunos com transtornos, teoricamente, não são discriminados pelos colegas, pelo contrário, são respeitados e aceites como tal. Ademais, mantém uma relação de grande respeito, mas, na realidade, constatou-se que apesar dessa aceitação em relação a fazerem parte dos grupos de trabalhos escolares, os mesmos são deixados à parte na execução das atividades.

Sabe-se que esses jovens com transtornos necessitam de estímulos, necessitam da inclusão de maneira correta, levando-se em consideração suas necessidades particulares, estimulando suas competências, acreditando sempre que eles são capazes. Os olhares sobre os alunos com (P.I), precisam ser de credibilidade e não de preconceito. A aceitação e interação entre os colegas de maneira geral estimula o conhecimento e aprendizagem.

Sobre o resultado adquirido nos questionários respondidos pelos professores dessa mesma instituição de ensino concluiu que, todos os professores investigados possuem turmas com casos de inclusão, e ainda acreditam na inclusão como um meio de integração e desenvolvimento dos mesmos na sociedade.

A questão da falta de capacitação dos mesmos é algo que preocupa um bom rendimento da inclusão, afinal, os jovens já estão na escola não se pode esperar mais. Os professores questionam a falta de capacitação, a falta de suporte, a falta de materiais adequados, mas percebe-se também, que poucos se manifestam em buscar o que falta. Quando investigados sobre a aceitação dos alunos com perturbação intelectual, pelos colegas, metade dos professores disse que sim, são aceites, porém, a outra metade respondeu que não eram aceites, ou que, talvez fossem aceites, comprovando que a inclusão não ocorre na escola. Na verdade a escola é inclusiva em matricular, acompanhar e fazer os trabalhos de inclusão com os colegas, porém, o resultado ainda é muito lento e os alunos sentem-se desvalorizados o que acaba desmotivando os alunos em desenvolver o conhecimento e aprendizado.

Ao comparar a conclusão do estudo da literatura com os objetivos da investigação e dos

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

dados obtidos da opinião dos discentes e docentes, leva-nos a concluir que há uma relação entre os conceitos em questão: inclusão-curriculo escolar-aprendizado.

Quando perguntado sobre a existência de um programa específico para dar respostas aos alunos com perturbação intelectual, os professores responderam que não conhecem a existência de programa específico para os alunos com limitações. O que ocorre na prática, é que cada professor desenvolve suas aulas como sempre fizeram, não se considera a presença de tais alunos, nem seu aprendizado, somente na conclusão da nota que alguns professores avaliam os mesmos, apenas pelas tarefas cumpridas, já que eles não conseguem produzir um bom resultado nas provas.

Quanto ao apoio técnico pedagógico aos professores que trabalham com estes alunos, conclui-se que eles frequentam o AEE em sala de recursos multifuncionais, porém, os alunos não se sentem motivados e dispostos a frequentar a escola no contra turno para desenvolver as atividades de reforço escolar. Por esta razão, acabam faltando, o que contribui para acentuar ainda mais as dificuldades e o fracasso escolar.

O teste sociométrico comprovou que os alunos com transtorno intelectual não tem amigos na escola, não conseguem interagir no ambiente escolar socialmente, considerando que o teste foi realizado com dois meses do início do ano letivo. Não justifica a falta de amigos, pois os alunos em questão são veteranos, já estão na escola a quatro anos. Conclui-se que, por um lado, a escola não contribuiu para que todos tivessem um bom relacionamento e, por outro, que ela poderia ter feito mais para aproximá-los satisfatoriamente. A esse respeito, Veltrone (2008, p.103) aponta:

“Não basta aproximar fisicamente alunos com deficiências para que eles tenham relações sociais satisfatórias e que todos sejam socialmente aceitos”. Essas relações não acontecem “de forma espontânea, é preciso planejar para que o espaço eduque a todos para respeitar a diversidade, para que todos os alunos sejam vistos como capazes”.

Nesta perspectiva o professor torna-se um elemento fundamental, pois se a sua ação incluir estratégias promotoras de práticas pedagógicas que visem o aprendizado dos alunos com limitações intelectuais, atividades motivadoras e que possam promover a

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

inclusão, contribuirá para que ele seja capaz de desenvolver sua aprendizagem e consequentemente o sucesso escolar.

Neste sentido, como já citado no estudo, propõem-se algumas recomendações para melhorar a situação dos alunos e consequentemente aumentar sua autonomia e participação na sociedade como: Respeitar os momentos de isolamento dos alunos; identificar as competências e habilidades do aluno; orientar uma tarefa de cada vez, flexibilizando o tempo para a realização das atividades; desenvolver estratégias de ensino diversificadas; deixar que o aluno tente fazer as atividades sozinho, ajudando-o apenas quando for realmente necessário; respeitar o ritmo de tempo dos alunos; elaborar relatórios sobre os avanços do aluno; propor sempre que possível atividades como músicas, lúdicos, leituras com entonação apropriada; lembrar que o aluno com transtorno intelectual deve respeitar a rotina e as regras comuns a todos; adequar os instrumentos avaliativos e as estratégias de avaliação com base nos objetivos educacionais.

Essas propostas são grandes desafios aos professores, pois considerando a realidade vivenciada pelos mesmos como baixos salários, vida corrida, muitas turmas, provas e trabalhos a serem corrigidos, salas lotadas, alunos indisciplinados, acabam ficando uma sobrecarga de trabalho ao professor, em consequência, não consegue cumprir com as propostas apresentadas acima e acaba trabalhando com o aluno especial apenas como mais um na sala de aula sem se preocupar com o resultado do aprendizado e para não ser criticado, simplesmente, coloca uma boa nota no boletim do aluno. O trabalho é árduo, mas não pode ser deixado de lado, não pode desistir da luta. O futuro de muitos jovens, incluídos ou não incluídos, depende do trabalho e dedicação dos professores, depende do progresso da inclusão.

Desta forma a escola necessita de professores capacitados e valorizados financeiramente, e os professores necessitam de capacitações para trabalhar de forma adequada com esses e com todos os alunos da instituição. Através da capacitação e valorização os professores vão se sentir capacitados e estimulados a desenvolver o seu trabalho.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Acredita-se que muito se avançou no processo de inclusão, muito ainda se falta avançar, muitas conquistas e direitos foram adquiridos para esses jovens. A luta é contínua, não pode desistir. A cada dia que passa mais se avança nesse processo, mais pessoas entram nessa luta, mais crianças se beneficiam do que lhes é de direito. As leis passam a funcionar cada vez mais.

Considera-se que a maior contribuição deste estudo foi sensibilizar os professores da escola, para olhar de forma mais responsável aos alunos com transtorno intelectual, levando à preocupação com as práticas pedagógicas, adaptações curriculares e avaliações, analisando sempre os avanços do aprendizado dos mesmos.

Acredita-se com certeza que a condição de perturbação intelectual não pode jamais predeterminar qual será o limite de desenvolvimento do indivíduo. A escola deve buscar valorizar, sobretudo, os acertos do aluno, trabalhando as suas potencialidades para que vença as dificuldades como afirma De Carlos (2001, pp. 77-78), com base em Vygotsky (1983), a escola

“(...) deve dirigir seus esforços à criação positiva de formas de trabalho que levem o sujeito a vencer as dificuldades criadas pela deficiência. [...] suas metas não podem ser distintas daquelas do ensino comum, já que no desenvolvimento de pessoas com deficiência atuam as mesmas leis gerais. (...) Elas devem ser educadas com metas semelhantes às propostas para as pessoas ditas normais, relacionando-se estreitamente com sua comunidade para alcançar uma efetiva inserção cultural” (Carlos *cit in*. Vygotsky, 1983).

Constata-se, diante das evidências, que a escola representa a possibilidade para os referidos jovens vencerem as dificuldades de suas limitações e conquistarem sua autonomia conseguindo uma profissão, transformando suas vidas e participando normalmente na sociedade sem discriminação. Sendo assim, a prática de inclusão desenvolvida pela rede estadual de ensino selecionada para este estudo está longe de ser considerada um modelo de inclusão, porém, observou-se a preocupação da gestão e dos docentes em oferecer a oportunidade de maior amadurecimento intelectual, considerando os poucos recursos ofertados pela escola, promovendo a aproximação com o conhecimento acadêmico e a interação e a autonomia dos alunos na escola.

IV. Bibliografias

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 4.ed. Text Revision. Washington, DC: American Psychiatric Association.

American Psychiatry Association.(2013) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders* - DSM-5. 5th.ed. Washington: American Psychiatric Association.

Antunes, K. C. V.; Glat, R. (2011). *Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: os cursos de Pedagogia em foco*. In: Pletsch. M. D.; Damasceno, A. (Org.). *Educação Especial e Inclusão Escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico*. UFRRJ.

Apae, L. (2012). A Deficiência intelectual. [Em linha]. Disponível em <www.apaelimeira.org.br/?page_id=301>. [Consultado em 20/02/2017].

Araújo, A. C. e Neto, F. L. (2014.) *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. São Paulo, abr.

Baptista, C. R. (2001). A Política de Educação Especial no Brasil: passos para uma perspectiva inclusiva? In: Martins, L. A. *et al.* (Ed). *Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos*. Natal: UFRN.

Batista, C. A. M. e Montoan, Maria T. E. (2007). *Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência mental*. UFCE.

Beyer, H. O.(2008). *O projeto politico-pedagogico da educacao inclusiva e a gestao educacional: reflexoes com a area de Educacao Especial da Secretaria de Educacao do Estado do Rio Grande do Sul*. In: Freitas, S. N. (Org.). *Tendencias contemporaneas de inclusao*. Santa Maria: Editora da UFSM.

Brasil (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Ministério da Educação. [Em Linha]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. [Consultado em 15/12/2017].

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.

Braga, L. W. (1995) *Cognição e paralisia cerebral: Piaget e Vygotsky em questão*. Salvador: Sarah Letras.

Bortolozzo, Ana Rita Serenato (2010) Mestranda PUC/PR-anarsb@seed.pr.gov.br
Cantini, Marcos César – Mestrando PUC PR-marcoscc@pr.gov.br Alcantara, Paulo Roberto - Prof. PhD PUC PR-paulo.alcantara@pucpr.br. [Consultado em 28/01/2018].

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Bueno, J. G. (1999). *Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas*. Revista Brasileira de Educação Especial. São Paulo.

Carvalho, R. E. (2007). *A Nova LDB e a Educação Especial*. São Paulo: WVA.

Cat, (2007). *Ata da Reunião VII, Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR)*. Disponível em <http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/corde/Comitê%20de%20Ajudas%20Técnicas/Ata_VII_Reunião_do_Comite_de_Ajudas_Técnicas.doc> [Consultado em 20/02/2018].

Coll, C. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Medicas Sul.

Conselho Nacional de Educação. (2001). *Resolução CNE/CEB*. Brasília: Mec.

DSM-IV-TRTM, trad.Cláudia Dornelles;(2002). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Porto Alegre: Artmed.

Evangelista. L. M. C. (2002). *Novas abordagens do diagnóstico psicológico da deficiência mental*. São Paulo: Vetor.

Fávero, E. A. G. (2004). *Atendimento educacional especializado*. São Paulo: SEESP/MEC.

Ferreira, J. R. (2006). *Educação Especial, inclusão e política educacional*. São Paulo: Sumus.

Fitó, A. S. (2012). *Por que é tão difícil aprender?: o que são e como lidar com os transtornos de aprendizagem*. São Paulo: Paulinas.

Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC.

Flavell, J. H. (1988). *A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget*. São Paulo: Pioneira.

Frances A. DSM-5 (2014) *badly flunks the writing test*. www.psychiatrictimes.com/dsm-5-badly-flunks-writing-test. [Consultado em 28/01/2018].

Galvão Filho, Teófilo. (2009). *Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas*. UFBA, Salvador.

Galvão, N. C. S. S. (2004). *Inclusão escolar de crianças com deficiência visual na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

Gerhardt, T. E., Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

Gomes, F. S. (2011). *Projeto político pedagógico da escola incluir*. Juazeiro do Norte: Editora da UECE.

Glat, R. (2007). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras.

Henriques, R. Maria. (2012). *O currículo adaptado na inclusão do deficiente intelectual*. Disponível em <<http://www.gestaoescolar.diadia.pr.gov.br/>>. [Consultado em 20/03/2018].

Home | APA DSM-5. Developed by© 2012 American Psychiatric Association. Disponível em <<http://www.dsm5.org/>>. [Consultado em 28/01/2018].

Honora, M., Frizanco, M. L. (2008). *Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva*. São Paulo: Ciranda Cultural.

Leonardo, N. S. T. (2009). *Inclusão Escolar: Um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico*. São Paulo: Rev. Bras. Educ. Espec.

Leontiev, A. et alii. (2005). *Psicologia e Pedagogia: Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Centauro.

Lévy, P. (1999) *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34.

Montoan, T. E. (2006). *Inclusão Escolar. Pontos e Contra Pontos*. São Paulo: Summus Editorial.

Martínez, M., Tacca, M. C. V. R. (2011). *Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência*. Campinas: Alínea.

Mazzota, M. J. S. (2009). *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. São Paulo: Cortez.

Milanez, S. G. C. e Oliveira, A. A. S. e Misquiatti, A. R. N. (2013). *Atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária.

Ministério da Educação - Mec. (2001). *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: SEESP/MEC.

Ministério da Educação - Mec. (2008). *Ministério da Educação e Cultura. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Inclusão: Revista da Educação Especial. Secretaria da educação especial. Brasília: SEESP/MEC.

Ministério da Educação. (2009). *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: SEESP/MEC.

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

MEC - Ministério da Educação (2002). *Declaração de Salamanca*. [Em linha]. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. [Consultado em 19/07/2017].

Munoz, J. L. G.; Blasco, G. M. G.; Suárez, M. J. R. (1997). *Deficientes motores II: paralisia cerebral*. In: BAUTISTA, R. (org.) *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dinalivro.

Pan, M. (2008). *O direito a diferença*. Curitiba: IBPEX.

Peres, R. C. N. C. (2003). *O lúdico no desenvolvimento da criança com paralisia cerebral espástica*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Piaget, J. (1975). *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.

Polít, D. F., Beck, C. T. e Hungler, B. P. (2004). *Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização*. Trad. Ana Thorell. 5.ed. Porto Alegre: Artmed.

Pletsch, M. D. e Oliveira, A. A. S. (2013). (org.) *Atendimento Educacional Especializado (AEE): Análise da sua relação com o processo de inclusão escolar na área da deficiência intelectual*. UERJ, Rio de Janeiro: Posigraf.

Quixaba, M. N. O. (2015). *A inclusão na educação: humanizar para educar melhor*. São Paulo: Paulinas.

Sánchez, J. N. G. (2004). *Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed.

São Paulo (Município) (2008). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Referencial sobre avaliação da aprendizagem na área da Deficiência Intelectual*. Secretaria Municipal de Educação – São Paulo.

Seesp/ Seed/ Mec. (2010). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: O Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual*. Brasília, Fascículo II.

Silva, A. B. (2009). *Mentes inquietas: desatenção, hiperatividade e impulsividade*. Rio de Janeiro, Objetiva.

Silva, F. G. (2011). *Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: o atendimento intelectual especializado (AEE) em discussão*. Fortaleza, UECE.

Silva, L. G. S. (2014). *Educação inclusiva: prática pedagógica para uma escola sem exclusões*. São Paulo: Paulinas.

Skinner, B. F. (2003). *Ciência e Comportamento Humano*. São Paulo: Martins Fontes.

Tédde, S. (2012). *Crianças com deficiência intelectual: a aprendizagem e a inclusão*. [Em linha]. Disponível em <<http://unisal.br/wp->

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

content/uploads/2013/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Samantha-T%C3%A9de.pdf>.
[Consultado em 23/01/2017].

Tessaro, N. S. (2009). *Inclusão Escolar: Um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico*. São Paulo, Rev. Bras. Educ. Espec.

Valente, J. A. (Org.) (1991). *Liberando a mente: computadores na educação especial*. Campinas: UNICAMP.

Velásquez, F. R (2001). *Enfoques sobre el aprendizaje humano*. Venezuela.

Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo, Martins Fontes.

Vygotsky, L. S.(1987). *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (1994). *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.

**A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e
Médio do Município de Santarém do Pará**

ANEXOS

(Anexo 1)

**QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES QUE TRABALHAM COM ALUNOS COM
TRANSTONO INTELECTUAL**

MARQUE COM X, e, se possível JUSTIFIQUE

1. Como você entende a inclusão?

- () A educação inclusiva é o processo que garante a matrícula de todas as crianças, portadoras ou não portadoras de necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino
- () Os portadores de necessidades educacionais especiais ganham atendimento oficializado a nível nacional, pelo governo federal. Os pais dos portadores de necessidades educacionais especiais foram os principais responsáveis por tais mudanças, afinal pela luta por seus filhos adquiriram serviços e atendimentos especializados para os mesmos.
- () “A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas.”

2. Você possui casos de inclusão em sua sala de aula? Quais?

SIM _____ NÃO _____

Quais? _____

3. Você possui formação específica para trabalhar com jovens deficientes?

SIM_____ NÃO_____

4. Você se acha preparada para trabalhar com jovens deficientes?

SIM _____ NÃO_____

5. A inclusão acontece de forma correta?

SIM_____ NÃO_____

Justifique _____

6. Como você avalia os jovens com deficiência intelectual?

7. A instituição na qual você trabalha oferece anteparos para que a inclusão ocorra?

SIM_____ NÃO_____

Quais são eles? _____

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

8. O que você mudaria para que a inclusão ocorresse de forma mais eficaz?

9. Para você os deficientes intelectuais leve apresentam desenvolvimento cognitivo quando incluídos no ensino regular?

SIM_____ NÃO_____

10. A seu ver os alunos com deficiência intelectual são aceitos normalmente pelos colegas?

SIM_____ NÃO_____

(Anexo 2)

TESTE SOCIOMÉTRICO

1. Sala de aula

1.1.Dos teus colegas de turma quais aqueles que escolhias para se sentar ao teu lado na carteira?

1º _____

2º _____

3º _____

1.2.Dos teus colegas de turma, quais são aqueles que tu não gostavas que se sentassem ao teu lado na carteira?

1º _____

2º _____

3º _____

1.3.E quais, dos teus colegas, é que achas que te escolheriam para tu te sentares ao lado deles?

1º _____

2º _____

3º _____

1.4.E quais, dos teus colegas, é que achas que não te escolheriam para tu te sentares ao lado deles?

1º _____

2º _____

3º _____

2. Intervalo

2.1.Dos teus colegas de turma, quais são aqueles com quem tu gostas de conversar no intervalo?

1º _____

2º _____

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

3º _____

2.2.Dos teus colegas de turma, quais são aqueles com quem tu não gostas de conversar no intervalo?

1º _____

2º _____

3º _____

2.3.Dos teus colegas de turma, quais são aqueles que tu achas que te escolheriam para conversar no intervalo?

1º _____

2º _____

3º _____

2.4.Dos teus colegas de turma, quais são aqueles que tu achas que não te escolheriam para conversar no intervalo?

1º _____

2º _____

3º _____

3. Festa de aniversário

3.1.Dos teus colegas de turma, quais são aqueles que tu convidavas para a tua festa de aniversário?

1º _____

2º _____

3º _____

3.2.Dos teus colegas de turma, quais são aqueles que tu não convidavas para a tua festa de aniversário?

1º _____

2º _____

3º _____

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

3.3. Dos teus colegas de turma, quais são aqueles que tu achas que te convidavam para a festa de aniversário deles?

1º _____

2º _____

3º _____

3.4. Dos teus colegas de turma, quais são aqueles que tu achas que não te convidavam para a festa de aniversário deles?

1º _____

2º _____

3º _____

4. Mudar de turma

4.1. Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três colegas desta turma para irem contigo, quais escolhias?

1º _____

2º _____

3º _____

5. Trabalho de grupo

5.1 Se tivesses que fazer um trabalho de grupo e tivesses que escolher três colegas, quais escolherias?

1º _____

2º _____

3º _____

6. Jogo de futebol

6.1. Supõe que ias ver um jogo de futebol, quais eram os três colegas da turma que escolhias para irem contigo?

1º _____

2º _____

3º _____

Nota: Adaptado de Fernandes, 2011 e Lopes, 2002

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual numa Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio do Município de Santarém do Pará

(Anexo 3)

COMUNICADO A SOLICITAR A AUTORIZAÇÃO À ESCOLA



Exm.^a Sr.^a: Kellisâgela Serrão

Diretora da Escola Estadual Júlia Gonçalves Passarinho

Rosinei Fernandes Amaral, aluna do Curso de Mestrado em Docência e Gestão da Educação, da Universidade Fernando Pessoa, orientada pela doutora Luísa Saavedra, vem por este meio solicitar a V. Exa. que se digne a autorizar a realização de questionários aos docentes das turmas 301 (manhã) e 201, 202 (tarde) e aplicação de um teste sociométrico a alguns alunos da mesma turma desta escola.

O questionário têm como objetivo a recolha de informação sobre “A inclusão dos alunos com transtorno intelectual e o teste sociométrico tem como objetivo inferir sobre a relação dos alunos com perturbação intelectual com os colegas”.

As informações obtidas serão fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, adiantando já a confidencialidade das mesmas. O projeto de investigação está sendo desenvolvido durante o ano letivo 2017/2018.

Após a deliberação sobre o desenvolvimento do questionário e do teste sociométrico na escola, entraremos em contato com os docentes e alunos para a aplicação dos mesmos.

Agradecendo a colaboração,

Subscrevo-me com os melhores cumprimentos,

Rosinei Fernandes Amaral

(Anexo 4)

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Designação do Estudo:

A inclusão dos alunos com perturbação intelectual na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Júlia Gonçalves Passarinho

Eu, abaixo-assinado (nome completo) _____
_____, participante no estudo acima referido, compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da minha participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que será incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a sua participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: ____/____/20__

Assinatura do participante no projecto: _____

O Investigador responsável:

Nome: Rosinei Amaral

Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa